

Министерство образования и науки Российской Федерации  
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»  
Институт специального образования  
Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

**Подготовка к обучению письму  
старших дошкольников с дизартрией**

Выпускная квалификационная работа  
44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование  
профиль «Логопедия»

Квалификационная работа  
допущена к защите  
Зав. кафедрой  
логопедии и клиники дизонтогенеза  
к.п.н., профессор И.А. Филатова

\_\_\_\_\_

дата

\_\_\_\_\_

подпись

Руководитель ОПОП:  
к.п.н., профессор И.А. Филатова

\_\_\_\_\_

подпись

Исполнитель: О.В. Папина,  
Студент БЛ-43z группы

\_\_\_\_\_

подпись

Научный руководитель:  
к.п.н., доцент Т.Р. Тенкачева

\_\_\_\_\_

подпись

Екатеринбург 2016

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ НАУЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ	8
1.1. Психофизиологическое содержание письма в норме и при патологии	8
1.2. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с дизартрией	16
1.3. Характеристика готовности дошкольников с дизартрией к обучению письму	22
ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ	31
2.1. Организация и методика исследования готовности детей старшего дошкольного возраста к овладению процессом письма	31
2.2. Анализ результатов изучения моторного праксиса у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией	36
2.3. Характеристика нарушений фонетической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией	41
ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ПОДГОТОВКЕ К ОБУЧЕНИЮ ПИСЬМУ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ	45
3.1. Теоретическое основание и принципы работы по подготовке к обучению письму детей старшего дошкольного возраста с дизартрией	45
3.2. Содержание логопедической работы по подготовке к обучению письму детей старшего дошкольного возраста с дизартрией	48
3.3. Контрольный эксперимент и анализ его результатов	58
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	65
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	67

ПРИЛОЖЕНИЕ 1	72
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	75
ПРИЛОЖЕНИЕ 3	80
ПРИЛОЖЕНИЕ 4	81
ПРИЛОЖЕНИЕ 5	82
ПРИЛОЖЕНИЕ 6	87
ПРИЛОЖЕНИЕ 7	96
ПРИЛОЖЕНИЕ 8	99
ПРИЛОЖЕНИЕ 9	103
ПРИЛОЖЕНИЕ 10	108
ПРИЛОЖЕНИЕ 11	113
ПРИЛОЖЕНИЕ 12	117
ПРИЛОЖЕНИЕ 13	133
ПРИЛОЖЕНИЕ 14	138
ПРИЛОЖЕНИЕ 15	144

## ВВЕДЕНИЕ

Специфическое нарушение письма является одной из наиболее частых причин неуспеваемости детей в школе. В специальной научной литературе проблема изучения, предупреждения и преодоления нарушений письма у детей рассматривается с разных позиций (психолого-педагогических и нейропсихологических). Письменная речь изначально построена на знаковом восприятии буквы (чтение) и ее воспроизведении (письмо). В связи с этим рассматриваются разные нарушения чтения (дислексии, алексии) и письма (дисграфии, аграфии).

*Актуальность* данного исследования обусловлена необходимостью подготовки детей старшего дошкольного возраста с дизартрией к обучению письму на ступени начального общего образования. Так как данная категория детей имеет специфические трудности усвоения устной речи и как следствие может испытывать трудности освоения письма в период школьного обучения.

Состояние устной речи предусматривает подготовленность ребенка к обучению грамоте и к овладению письменной речью.

Концепция системного подхода к изучению устной и письменной речи получила развитие в работах отечественных исследователей (Р.Е. Левиной, Г.А. Каше, Л.Ф. Спировой, Г.В. Чиркиной). Многочисленные исследования показали, что дети с недостатками произношения затрудняются в обучении грамоте.

На современном этапе развития образования актуальной становится проблема подготовки детей к обучению в школе в целом и к обучению грамоте, в частности. Нормативные данные уровня готовности детей к обучению грамоте, разработанные А.Р. Лурия, Д.Б. Элькониным, Л.И. Божович и другими, требуют хорошего общеречевого развития, приобретения широкой ориентировки в звуковой стороне речи, высокого

уровня развития фонематического слуха, достаточного уровня аналитико-синтетической деятельности.

Рассматривая проблему подготовки детей к обучению грамоте, уделяется особое внимание формированию процессов фонематического слуха и восприятия. Проблемами восприятия речи занимались многие ученые (Л.С. Выготский, М.Е. Хватцев, Р.Е. Левина и другие). Из их работ известно, что фонематическое восприятие, как одна из составляющих частей процесса восприятия речи, не является врожденной способностью человека, а формируется постепенно, в процессе развития ребенка. Своевременное развитие фонематических процессов является гарантией успешного овладения детьми различными формами письменной речи.

В связи с выше изложенным, проблема исследования заключается в изучении возможности формирования фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи при подготовке к обучению грамоте.

Анализ литературных источников позволил выявить противоречие между значительной распространенностью детей с дизартрией и недостаточной подготовкой к обучению письму данной категории обучающихся.

*Проблема исследования* – развитие фонематической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией, как основное условие подготовки к обучению письму данной категории детей.

*Объект исследования* – особенности фонетических процессов у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.

*Предмет исследования* – содержание логопедической работы по подготовке к обучению письму детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.

*Цель исследования* – на основе анализа теоретического и практического опыта по вопросам подготовки к обучению письму детей старшего

дошкольного возраста с дизартрией разработать содержание логопедической работы с данной категорией детей.

*Задачи исследования:*

1. Изучить научно-методическую литературу по подготовке к обучению письму детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.
2. Изучить и проанализировать уровень готовности детей старшего дошкольного возраста к овладению процесса письма в ходе констатирующего исследования.
3. Разработать и апробировать содержание коррекционной работы по подготовке к обучению письму детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.

*Методологической основой исследования* явились концепции общей и специальной психологии, педагогики, лингвистики и психолингвистики, рассматривающие основные подходы в образовании:

- деятельностный (разработан Л.С. Выготским, А.Н. Леонтьевым и развит в трудах В.В. Давыдова, Д.Б. Эльконина);
- современные представления о возрастных этапах, закономерностях и условиях развития лексико-грамматического строя речи в процессе онтогенеза и его значении для развития устной и письменной речи (А.Н. Гвоздев, Т.А. Гридина, С.Н. Цейтлин, А.М. Шахнарович, Д.Б. Эльконин и другие);
- современные представления о структуре и проявлениях нарушений в речевом развитии старших дошкольников (Р.Е. Левина, И.С. Жукова, Р.И. Лалаева, Г.А. Каше, З.А. Репина и другие).

*Методы исследования:*

- теоретические методы – анализ педагогической, психолого-педагогической, психолингвистической, нейропсихологической литературы;
- эмпирические методы – биографический, экспериментальный (констатирующий, обучающий и контрольный эксперимент);

- интерпретационные методы – анализ взаимосвязи речевых и неречевых функций у детей, принимающих участие в исследовании;
- организационные методы – сравнительные, комплексные.

*Этапы проведения исследования:*

*На первом этапе* (сентябрь 2015 года – октябрь 2015 года) – изучение и анализ научно-методической, педагогической, психолингвистической литературы, отражающей проблему исследования; постановка цели, проблемы, объекта, предмета и определение задач исследования.

*На втором этапе* (ноябрь 2015 года) – теоретическое обоснование методики экспериментального изучения; проведение констатирующего эксперимента; обобщение и систематизация полученных данных.

*На третьем этапе* (декабрь 2015 года – май 2016 года) – проведение экспериментального обучения.

*На четвертом этапе* (июнь 2016 года – октябрь 2016 года) – анализ результата контрольного эксперимента, формирование основных положений и выводов.

*База исследования.* Исследование проводилось с ноября 2015 года по май 2016 года на базе МБДОУ «Детский сад № 9», города Ирбита, Свердловской области. В исследовании участвовало 10 детей.

*Структура выпускной квалификационной работы.* Выпускная квалификационная работа состоит из введения, 3 глав, заключения, списка литературы, приложения.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ НАУЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

## *1.1. Психофизиологическое содержание письма в норме и патологии*

История развития учения о нарушениях письма в России непосредственным образом связана с именами Р.И. Лалаевой, Р.Е. Левиной, А.Р. Лурия, С.С. Мухина, И.Н. Садовниковой, Л.Ф. Спировой, Р.А. Ткачева, О.А. Токаревой, М.Е. Хватцева и других.

Письмо это непростая форма речевой деятельности, а многоуровневый процесс. В нем принимают участие различные анализаторы: речеслуховой, речедвигательный, зрительный, общедвигательный. В процессе письма между перечисленными анализаторами устанавливается тесное взаимодействие и взаимообусловленность. Структура данного процесса зависит от этапа овладения навыком письма. Письмо тесным образом связано с процессом устной речи и реализуется на основе высокого уровня ее развития [30].

Процесс письма является сложным психофизиологическим процессом обобщения звуковых рядов, не сводящийся к простому переводу со звука на букву или с фонемы на графему. Письмо – это более абстрактная мыслительная операция, чем звукопроизношение, поэтому соотношения между звуком и буквой крайне сложные и тонкие.

Для осуществления письма, данной языковой системы, в первую очередь необходимо наличие правильных обобщенных представлений звуков. Параллельно нужны правильные и устойчивые связи фонем и букв, необходима обязательная связь фонем с графемами. Для правильного письма также необходимо наличие точно дифференцированной фонемы и прочной связи буквы с внешней стороной звука (артикуляции и кинестетических ощущений, акустических и оптических восприятий). Это обеспечивается четким звуковым анализом слова. Такой анализ определяется наличием



стойкого внутреннего звукового образа слова. Сложность процесса образования фонемы заключается в следующем: отдельные индивидуальные особенности звучаний каждого конкретного звука анализируются, отличаются от близких звучаний, обобщаются в форме стойкого звукового образа фонемы, как смысловозначительной единицы слова, которая на письме обозначается также обобщенной буквой.

На основе внутреннего процесса письма происходит внешний процесс: отыскивание и запись нужной буквы с опорой на корректирующий внутренний слуховой, оптический и кинестетический образ слова. Для начинающего писать такой сложный психофизиологический процесс представляет значительные трудности. По мере преобразования письма в автоматизированный акт эти трудности сглаживаются.

Наиболее важным для письма является полноценность фонематического слуха и слухового анализа. Существенное значение имеет и наличие правильных и точных артикуляций, которые участвуют непосредственно в процессе письма, а затем в скрытом виде, выделяя и фиксируя нужные звуки.

Процесс письма, по мнению А.Р. Лурия, имеет несколько уровней и включает в себя большое количество операций. Автор в своей работе «Очерки психофизиологии письма» раскрывает следующие операции процесса письма: «Письмо начинается с побуждения, мотива, задачи. Человек знает, для чего пишет: чтобы зафиксировать, сохранить на определенное время информацию, передать ее другому лицу, побудить кого-то к действию» [30, с. 4].

*Операция планирования* – это мысленное составление плана письменного высказывания, смысловой программы, общей последовательности мыслей с выделением главной мысли.

*Грамматическое структурирование предложения* - пишущему в процессе письма необходимо сохранить нужный порядок написанной фразы, определиться в том, что он уже написал и что ему предстоит написать.

*Анализ предложения* – записываемое предложение разбивается на образующие его слова, потому как границы каждого слова обозначаются в виде пробелов, а также заглавной буквой и знаками препинания.

*Анализ звуковой структуры слова* – это сложнейшая операция в процессе письма. Для того чтобы правильно написать слово, необходимо определить последовательность и место каждого звука в слове. Звуковой анализ слова осуществляется совместной деятельностью речеслухового и речедвигательного анализаторов. Проговаривание (громкое, шепотное или внутреннее), играет значительную роль при определении характера звуков и их последовательности в слове.

*Соотнесение выделенной из слов фонемы с определенным зрительным образом буквы*, которая должна быть отдифференцирована от всех других, преимущественно сходных графически. Для выполнения этой операции в значительной степени необходим хороший уровень сформированности зрительного анализа и синтеза, пространственных представлений.

*Моторная, конечная операция процесса письма* – это когда с помощью движения руки воспроизводится зрительный образ буквы. Кинестетический контроль осуществляется одновременно с движением руки. По мере написания букв, слов кинестетический контроль подкрепляется зрительным контролем и чтением написанного.

Формирование предпосылок письменной речи завершается к шести, семи годам. Это означает, что психические функции и процессы у ребенка сформированы достаточно, для того чтобы начать обучение, в ходе которого все структурные звенья письма продолжают свое развитие.

В современной литературе содержание термина «дисграфия» формулируется по-разному. Р.И. Лалаева дает следующее определение: «Дисграфия – это частичное нарушение процесса письма, проявляющееся в стойких, повторяющихся ошибках, обусловленных несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе письма» [21, с. 15].

И.Н. Садовникова (1995) раскрывает дисграфию как «частичное расстройство письма (у младших школьников – трудности овладения письменной речью), основным симптомом которого является наличие стойких специфических ошибок. Возникновение таких ошибок у учеников общеобразовательной школы не связано ни со снижением интеллектуального развития, ни с выраженными нарушениями слуха и зрения, ни с нерегулярностью школьного обучения» [41, с. 12].

А.Н. Корнев (1997) определяет дисграфию как «стойкую неспособность овладеть навыками письма по правилам графики (т.е. руководствуясь фонетическим принципом письма) несмотря на достаточный уровень интеллектуального и речевого развития и отсутствие грубых нарушений зрения и слуха» [18, с. 86].

Дисграфические расстройства у детей на письме выражаются по-разному: от некоторых затруднений при письме до полной невозможности овладеть этим навыком. Причинами дисграфии, называют незаконченность языкового развития, нарушение устной речи, а так же нарушение таких психических процессов и операций, которые подготавливают акт письма в норме. В анамнезе детей с дисграфией наблюдается существование ряда патологических факторов, влияющих в перинатальный, натальный, а также в постнатальный периоды. Определенное место в этиологии дисграфии отводится наследственным факторам, создающим неблагоприятный фон, предрасполагающий к возникновению нарушений письма. Причины могут быть органические и функциональные, биологические и социальные. Расстройства письма обусловлены органическим повреждением корковых зон головного мозга, участвующих в процессе письма, задержкой созревания этих систем мозга, а также нарушением их функционирования. Нарушения письма могут быть связаны с длительными соматическими заболеваниями детей в ранний период их развития, а так же с неблагоприятными внешними факторами (неправильная речь окружающих, двуязычие, недостаточное внимание в семье к развитию речи ребенка и другие).

Механизмы письма формируются в центральной нервной системе гораздо позже устной речи, в период обучения грамоте и трактуются в трех аспектах: анализаторный подход (нарушение деятельности анализаторов, участвующих в акте письма); психологический подход (нарушение высших психических функций); психолингвистический подход (несформированность операций порождения речевого высказывания).

У детей школьного возраста симптомами дисграфии принято считать стойкие специфические ошибки в письменных работах. Эти ошибки не связаны с неумением или незнанием применять орфографические правила [22].

Характеризуя ошибки при дисграфии, Р.И. Лалаева раскрывает следующие их особенности: «Ошибки при дисграфии являются стойкими и специфическими, многочисленными, повторяющимися и сохраняются длительное время. Дисграфические ошибки связаны с несформированностью лексико-грамматического строя речи, недоразвитием оптико-пространственных функций, неполноценной способностью детей дифференцировать фонемы на слух и в произношении, анализировать предложения, осуществлять слоговой и фонематический анализ и синтез» [21, с. 15].

Р.Л. Лалаева выделяет следующие группы ошибок при дисграфии [20, с. 18]: искаженное написание букв; замена рукописных букв, имеющих графическое сходство, а также обозначающих фонетически сходные звуки; искажение звукобуквенной структуры слова (перестановки, пропуски, добавления, персеверации); искажение структуры предложения (раздельное или слитное написание слов, контаминации); аграмматизмы на письме.

И. Н. Садовникова применила принцип поуровневого анализа и выделила три группы специфических ошибок: ошибки на уровне буквы и слога; ошибки на уровне слова; ошибки на уровне предложения [40, с. 15].

Наиболее обоснованной классификацией дисграфии является разработанная сотрудниками кафедры РГПУ им. А.И. Герцена. В её основе

лежит несформированность определенных операций процесса письма [5, с. 365]. Механизмы нарушения являются ведущими критериями этой классификации. Выделяют следующие виды дисграфии:

*Артикуляторно-акустическая дисграфия.* В её основе лежит отражение неправильного произношения на письме, а также опора на неправильное проговаривание. Основываясь в процессе проговаривания на неправильное произношение звуков, дети отображают свое дефектное произношение на письме. Эта форма дисграфии выражается в заменах, пропусках букв, соответствующих заменам и пропускам звуков в устной речи. Чаще всего наблюдается полиморфного характера при дизартрии, ринологии и дислалии. В некоторых случаях замены букв на письме остаются и после того, как они устранены в устной речи.

*Дисграфия на основе нарушений фонемного распознавания.* По традиционной терминологии, это *акустическая дисграфия*. Этот вид дисграфии проявляется в заменах букв, соответствующих фонетически близким звукам. В устной речи при этом звуки произносятся правильно. В большинстве случаев заменяются буквы, обозначающие следующие звуки: свистящие и шипящие, звонкие и глухие, аффрикаты и компоненты, входящие в их состав. Проявляется в неправильном обозначении мягкости согласных на письме вследствие нарушения дифференциации твердых и мягких согласных. Частыми ошибками могут быть замены гласных даже в ударном положении. При этом произношение звуков, соответствующих смешиваемым буквам, является нормальным. Не существует единого мнения о механизмах этого вида дисграфии, что обусловлено сложностью процесса фонемного распознавания.

Р.Е. Левина, Л.Ф. Спирова связывают замены букв на письме с фонематическим недоразвитием, с несформированностью представлений о фонеме с нарушением операции выбора фонемы.

Для правильного письма необходим хороший уровень функционирования всех операций процесса различения и выбора фонем. При

нарушении какого-либо звена осложняется весь процесс фонемного распознавания, это проявляется в заменах букв на письме. Выделяют несколько подвидов этой формы дисграфии в зависимости от нарушенных операций фонетического распознавания: акустическую, кинестетическую и фонематическую.

*Дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза* представлена в работах Р.Е. Левиной, Н.А. Никашиной, Г.В. Чиркиной. В её основе лежит нарушение разнообразных форм языкового анализа и синтеза: деление предложений на слова, слогового и фонематического анализа и синтеза. Недоразвитие языкового анализа и синтеза выражается на письме в искажении структуры слова и предложения. Наиболее сложной формой является фонематический анализ. При этом виде дисграфии особенно распространены будут искажения в звуко-буквенной структуре слова. Характерными для неё являются следующие ошибки: пропуски согласных при стечении согласных; пропуски гласных; перестановка, добавление букв; добавления и перестановки слогов. Для правильного овладения процессом письма, фонематический анализ у ребенка необходимо сформировать не только во внешнем, речевом, но и обязательно во внутреннем плане, и по представлению. При этом виде дисграфии нарушение деления предложения на слова проявляется в слитном написании слов, особенно предлогов, с другими словами; раздельное написание слова, приставки и корня слова.

*Аграмматическая дисграфия* описана в работах Р.Е. Левиной, И.К. Колповской, Р.И. Лалаевой, С.Б. Яковлева. Этот вид дисграфии связан с недоразвитием грамматического строя речи: морфологических, синтаксических обобщений. Она может проявляться на уровне слова, словосочетания, предложения и текста и является составной частью более широкого симптомокомплекса – лексико-грамматического недоразвития, которое наблюдается у детей с дизартрией. В связной письменной речи у детей выявляются большие трудности установления логических и языковых связей между предложениями. Последовательность предложений не всегда

соответствует последовательности описываемых событий, поэтому нарушаются смысловые и грамматические связи между отдельными предложениями. На уровне предложения аграмматизмы на письме больше всего проявляются в искажениях морфологической структуры слова; замене префиксов, суффиксов; изменении падежных окончаний; нарушении предложных конструкций; изменении падежа местоимений, числа существительных; нарушении согласования. Отмечаются также нарушения синтаксического оформления речи, что проявляется в трудностях конструирования сложных предложений; пропусках членов предложений; нарушении последовательности слов в предложении.

Недоразвитие зрительного гнозиса, анализа и синтеза, пространственных представлений связанных с *оптической дисграфией* проявляются в искажениях и заменах букв на письме. В большинстве случаев детьми заменяются графически сходные рукописные буквы, которые состоят из одинаковых элементов, различно расположенных в пространстве (*б-д, т-ш*), или включают одинаковые элементы, но отличаются дополнительными элементами (*и-ш, л-м*). Наблюдается зеркальное написание букв, пропуски элементов преимущественно при соединении букв содержащих одинаковые или лишние элементы (*ш-иш*), а также неправильно расположенные элементы (*т-пп*).

При *литеральной дисграфии* встречается нарушение узнавания и воспроизведения даже изолированных букв. При *вербальной дисграфии* изолированные буквы воспроизводятся правильно, а при написании слова отмечаются искажения и замены букв оптического характера. К *оптической дисграфии* относится зеркальное письмо, которое иногда наблюдается у левшей и детей с органическим поражением мозга.

И.Н. Садовникова определяет также эволюционную или ложную дисграфию, этот вид дисграфии является проявлением естественных затруднений детей в ходе начального обучения письму [41, с. 30].

Существует много научных толкований относительно происхождения дисграфии, это подтверждает сложность данной проблемы.

Рассмотрев психологическую структуру, психофизиологические механизмы письма, можно сделать вывод: *письмо* – это сознательный, многоуровневый процесс, который включает в себя разнообразные компоненты, обеспечивает работу сложных функциональных систем взаимно связанных мозговых зон. Овладение письмом доставляет детям немало трудностей. В одних случаях трудности преодолеваются, в других – сохраняются, переходят в стойкие нарушения. Для формирования данного навыка у дошкольников должны быть сформированы определенные предпосылки.

### ***1.2. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с дизартрией***

В отечественной и мировой научной литературе дизартрия как наиболее сложная речевая патология изучается и освещается как в теоретических, так и в практических аспектах. В специальной научно-методической литературе этиология и симптоматика дизартрии, механизмы ее развития, формы, патогенез, а так же клинические проявления, диагностика, структура дефекта, психолого-педагогическая характеристика и методы коррекции речи детей с дизартрией достаточно полно освещены. В отечественной логопедии научная разработка проблемы дизартрии связана с именами известных неврологов, психиатров, психологов, педагогов, нейрофизиологов: Е.Н. Винарской, Е.М. Мастюковой, Г.Е. Сухаревой, М.С. Певзнер, К.С. Лебединской, В.И. Лубовского, О.Г. Приходько и других.

*Дизартрия* – латинский термин, в переводе означает расстройство членораздельной речи – произношения (*дис* – нарушение признака или функции, *артрон* – сочленение). *Дизартрия* – сложное и тяжелое нарушение речи, при котором страдают звукопроизношение, голосообразование, темп



речи, ритм и интонация. Нарушение возникает в результате органического поражения центральной и периферической нервной системы, которое приводит к недостаточной иннервации речевого аппарата [5, с. 152].

На современное понимание дизартрии большое воздействие оказали работы М.С. Маргулиса (1926). Он впервые отграничил дизартрию от моторной афазии и разделил её на бульбарную и церебральную формы. Автор предложил классификацию на основе локализации очага поражения головного мозга, что в дальнейшем нашло отражение в неврологической литературе, а затем в работах О.В. Правдиной (1969).

Классификация клинических форм дизартрии основывается на принципе различной локализации поражения мозга, синдромологическом подходе, степени понятности речи для окружающих.

В отечественной логопедии самой распространённой является классификация, созданная с учетом неврологического подхода на базе уровня локализации поражения двигательного аппарата речи. В этой классификации наиболее сложной и спорной формой является *корковая дизартрия*, она представляет значительные трудности для диагностики. И ее существование признают не все авторы. Терминологическая неточность и отсутствие единой точки зрения на механизмы моторной алалии и афазии является в значительной степени спорным вопросом о корковой дизартрии.

Понятие корковой дизартрии, с точки зрения Е.Н. Винарской (1973), является собирательным. Она допускает существование различных ее форм, обусловленных как спастическим парезом артикуляционных мышц, так и апраксией [5].

Применительно к детям с церебральным параличом, И.И. Панченко (1979) на основе синдромологического подхода выделяла следующие формы дизартрии: спастико-паретическую, спастико-гиперкинетическую, атактико-гиперкинетическую, спастико-атактическую, спастико-ригидную [49]. Этот подход обусловлен поражением мозга и преобладанием осложнённых форм.

Классификацию дизартрии по степени понятности речи для окружающих предложил французский невропатолог G. Tardier (1968 г.). Он выделил четыре степени тяжести речевых нарушений у детей с церебральным параличом: *Первая*, лёгкая степень, - нарушения звукопроизношения может выявить специалист только в процессе обследования ребенка. *Вторая* - нарушения произношения заметны каждому, но речь понятна для окружающих. *Третья* - речь понятна только близким ребенка. *Четвёртая*, самая тяжёлая, - речь отсутствует или почти непонятна даже близким ребенка. По мнению автора, эта степень нарушения звукопроизношения представляет собой анартрию [5].

#### *Характеристика форм дизартрии*

*Подкорковая дизартрия* диагностируется при поражении подкорковых узлов головного мозга, а именно с поражением экстрапирамидной системы. При подкорковой дизартрии характерными проявлениями являются изменения мышечного тонуса, нарушения проприцептивной афферентации речевой мускулатуры, нарушения эмоционально двигательной иннервации и наличие гиперкинеза. «*Гиперкинез* – насильственные непроизвольные движения (в данном случае в области артикуляционной и мимической мускулатуры), не контролируемые ребенком. Эти движения могут наблюдаться в состоянии покоя, но обычно усиливаются при речевом акте [48, с. 75].

Характерным признаком подкорковой дизартрии также является нарушение просодической стороны речи: темпа, ритма и интонации.

*Корковая дизартрия* обусловлена очаговым поражением отделов коры головного мозга, связанных с функцией мышц, которые принимают участие в артикуляции. Дети затрудняются в динамике переключения от одного звука к другому, а также от одной артикуляционной позы к другой. Отчетливо произносят изолированные звуки, но в речевом потоке звуки искажают или заменяют. Более трудными являются сочетания согласных звуков. При ускоренном темпе могут появляться запинки, напоминающие заикание. При

коррекции у детей с этой формой дизартрии внимание на себя обращает тот факт, что дефектные звуки быстро поддаются исправлению в изолированном произнесении, но в речи с трудом автоматизируются.

При поражении мозжечка или его проводящих мозжечковых путей возникает *мозжечковая дизартрия*. При этой дизартрии речь замедленная, толчкообразная, скандированная, с нарушенной модуляцией ударений, с затуханием голоса к концу фразы. При скандированной речи все слоги и слова произносятся с равномерными интервалами между ними.

*Бульбарная дизартрия* – обусловленная периферическим парезом или параличом мышц (глотки, гортани, языка, мягкого нёба) принимающих участие в артикуляции, вследствие поражения языкоглоточного, блуждающего и подъязычного нервов и их ядер. Она часто сочетается с нарушениями глотания твердой и жидкой пищи, затруднением жевания. В речи отмечается оглушение звонких звуков. Причиной многочисленных искажений звукопроизношения оказывается паралитическое состояние мышц языка. В результате паретичности мышц речь становится невнятная, нечёткая, замедленная, лицо ребёнка амимично.

*Псевдобульбарная дизартрия* – наиболее распространенная форма дизартрии у детей, которая возникает при поражении проводящих путей, идущих от коры головного мозга к ядрам языкоглоточного, блуждающего и подъязычного нервов, по этой причине возникает псевдобульбарный паралич – парез дыхательных, голосовых и артикуляционных мышц. По клиническим проявлениям нарушений в области мимической и артикуляционной мускулатуры паралич близок к бульбарному. В результате псевдобульбарного паралича у детей нарушается общая и речевая моторика.

Псевдобульбарный паралич, был впервые выделен и описан немецким невропатологом Г. Оппенгеймом (1895 г.).

По степени выраженности нарушений речевой и артикуляционной моторики выделяют три степени тяжести псевдобульбарной дизартрии.

*Легкая степень* характеризуется отсутствием грубых нарушений моторики артикуляционного аппарата. Трудности артикуляции заключаются в медленных, недостаточно точных движениях языка, губ. Расстройство жевания и глотания проявляется неярко, в редких поперхиваниях. Произношение у таких детей нарушено вследствие недостаточно четкой артикуляционной моторики, речь немного замедленна, характерна смазанность при произнесении звуков. В большинстве случаев страдает произношение сложных по артикуляции звуков: [Ж], [Ш], [Р], [Ц], [Ч]. Звонкие звуки дети произносят с недостаточным участием голоса. Для произношения большую трудность представляют мягкие звуки, которые требуют добавления к основной артикуляции подъема средней части спинки языка к твердому нёбу. У детей с псевдобульбарной дизартрией в легкой степени нарушение фонетической стороны речи является основным дефектом.

*Средняя степень* псевдобульбарной дизартрии составляет наиболее многочисленную группу. У этих детей наблюдается нарушение движений лицевых мышц. Дети не могут надуть щеки, вытянуть губы, плотно сомкнуть их. Движения языка ограничены. Они не могут поднять кончик языка вверх, повернуть его вправо, влево, удержать в данном положении. Большую сложность представляет переключение от одного вида движения к другому. Мягкое нёбо бывает часто малоподвижным, голос у детей имеет назальный оттенок, также характерно обильное слюнотечение. В значительной степени отягощаются акты жевания и глотания. Результатом нарушения функции артикуляционного аппарата является тяжелый дефект произношения. Речь у таких детей обычно бывает невнятная, смазанная, тихая. Из-за малоподвижности губ, языка характерна у детей нечеткая артикуляция гласных, произносимых обычно с сильным носовым выдохом. Выдыхаемая ротовая струя у них ощущается очень слабо. В большинстве случаев звонкие согласные заменяются глухими. Часто звуки в конце слова и в сочетаниях

согласных опускаются. Дети с такими расстройствами испытывают трудности при обучении в общеобразовательной школе.

*Тяжелая степень* псевдобульбарной дизартрии (анартрия) – характеризуется глубоким поражением мышц и полной их неподвижностью. Лицо ребенка, страдающего анартрией, маскообразное, нижняя челюсть отвисает, рот постоянно открыт. Язык неподвижно лежит на дне ротовой полости, движения губ резко ограничены, в то же время затруднены акты жевания и глотания. Речь либо отсутствует полностью, или в некоторых случаях имеются отдельные нечленораздельные звуки.

По особенностям артикуляции бульбарная и псевдобульбарная дизартрии похожи друг на друга. Их разграничение проводится по следующим критериям: характер пареза или паралича речевой мускулатуры – при бульбарной периферический, при псевдобульбарной – центральный; характер нарушения речевой моторики – при бульбарной произвольные и непроизвольные движения, при псевдобульбарной – преимущественно произвольные; характер поражения артикуляционной моторики – при бульбарной дизартрии - диффузный, при псевдобульбарной – избирательный, с нарушением тонких дифференцированных артикуляционных движений; специфика нарушений звукопроизношения – при бульбарной дизартрии артикуляция гласных приближается к нейтральному звуку, гласные и звонкие согласные оглушены, при псевдобульбарной – артикуляция гласных отодвинута назад, наряду с оглушением согласных наблюдается их озвончение; при псевдобульбарной дизартрии в отдельных мышечных группах отмечаются элементы спастичности [5].

Р.Е. Левина в рамках применения принципа анализа речевой патологии предложила рассматривать речь с другими сторонами психического развития. Это положение поддерживается в трудах Л.С. Выготского, А.Р. Лурии, А.В. Запорожеца и других.

Р.Е. Левина (1936) рассматривала отклонения в развитии познавательной деятельности при выраженных нарушениях речи как

вторичную задержку, структура которой зависит от характера первичного речевого дефекта. Эта точка зрения в дальнейшем нашла отражение в работах многих отечественных исследователей. Дефекты речевой функции приводят к нарушенному или задержанному развитию высших психических функций, опосредованных речью. Это непосредственно отразится на продуктивности мыслительных операций и на темпе развития познавательной деятельности. Кроме этого, речевой дефект накладывает определенный отпечаток на формирование личности ребенка, затрудняет его общение со взрослыми и сверстниками. Эти факторы тормозят становление игровой деятельности ребенка, в плане общего психического развития, и затрудняют переход к учебной деятельности.

Клиническое, психологическое и логопедическое изучение детей с дизартрией доказывает, что эта категория детей неоднородна с точки зрения двигательных, психических и речевых нарушений. Причиной дизартрии является органическое поражение центральной нервной системы в результате воздействия на развивающийся мозг ребенка неблагоприятных факторов во внутриутробном и раннем периодах развития (острые, хронические инфекции, кислородная недостаточность, интоксикация, токсикоз беременности и другие факторы).

Все выше изложенное обуславливает разнообразную картину нарушений при дизартрии и требует организации дифференцированной логопедической помощи пациентам.

### ***1.3. Характеристика готовности дошкольников с дизартрией к подготовке обучению письму***

Подготовке детей к овладению грамотой посвящен ряд фундаментальных и разносторонних исследований. С позиций разных наук ученые выделяют необходимые для овладения письменной речью психофизиологические компоненты. «Предпосылки усвоения письма»

исследовали Р.Е. Левина, И.Н. Садовникова, Е.А. Логинова, Е.Н. Российская. «Предпосылки к возможности начать обучение детей грамоте» - Л.Ф. Спирова, Р.И. Шуйфер. «Предпосылки к освоению школьных навыков» - Д.Н. Исаев и другие.

Готовности ребенка к обучению в школе – посвящены многочисленные исследования отечественных и зарубежных ученых (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, А.В. Запорожец, В.В. Давыдов, Л.И. Божович, и другие).

Исследованием готовности к обучению грамоте детей дошкольного возраста занимаются Л.Е. Журова, Н.В. Нижегородцева, Т.Б. Филичева, Т.А. Ткаченко и другие.

Л.И. Божович (1960) утверждала, «готовность к обучению в школе складывается из определенного уровня развития мыслительной деятельности, познавательных интересов, готовности к произвольной регуляции своей познавательной деятельности, а также к социальной позиции школьника» [3].

В качестве основополагающих критериев готовности к школьному обучению Д.Б. Эльконин предлагает: «сформированность функций замещения предмета, умение подчиняться правилам и инструкциям, сформированность операций мыслительной деятельности» [54].

Готовность детей к обучению в школе в Российской педагогической энциклопедии интерпретируется, как «совокупность морфологических и психологических особенностей ребенка старшего дошкольного возраста, обеспечивающая успешный переход к систематическому организованному школьному обучению» [9, с.224]. Психологическая готовность к школе – это комплекс психических качеств, которые необходимы ребенку для успешного начала обучения в школе.

Таким образом, при всем разнообразии в формулировках, авторы объединяют толкование готовности к школьному обучению – как многокомпонентное образование, которое требует комплексных психологических исследований.

В настоящее время дошкольное образование выполняет важную функцию в подготовке детей к школе и является первой ступенью в системе образования (Федеральный закон «Об образовании в РФ») [46].

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования предполагает развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности и предусматривает область «речевое развитие». Это направление предполагает «владение речью как средством общения и культуры, также обогащение активного словаря, развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи. Развитие речевого творчества, развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха, знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы и формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте». Целевые ориентиры предусматривают «формирование у детей дошкольного возраста предпосылок к учебной деятельности на этапе завершения ими дошкольного образования» [45].

Успешное обучение ребенка в школе может осуществляться на основе определенного уровня дошкольной готовности, которая предполагает формирование у детей физических, умственных и нравственных качеств, общую психологическую и специальную подготовку. Готовность или неготовность ребенка к началу школьного обучения измеряется уровнем его речевого развития. Это связано с тем, что при помощи устной и письменной речи, ребенку предстоит усвоить всю систему знаний.

Понятие готовности к обучению грамоте старших дошкольников предполагает сформированность и развитие таких необходимых компонентов, как общая и мелкая моторика, координация движений, пространственно-временные представления, чувство ритма, зрительно-пространственные представления, сформированность фонематической



системы. Несформированность этих компонентов способно вызвать негативное отношение дошкольников к обучению грамоте.

Л.Г. Парамонова в работе «Логопедия для всех» [35, с. 134] пишет о следующих предпосылках письма, которые должны быть сформированы у ребенка уже в дошкольном возрасте: различение на слух всех звуков речи; правильное произношение всех звуков речи; владение простейшими видами анализа (выделение звука на фоне слова, определение места звука в слове, выделение ударного гласного звука из начала слова и конечного согласного из конца слова); достаточный уровень сформированности зрительно - пространственных представлений (для прочного усвоения зрительных образов букв), грамматических систем словоизменения и словообразования.

Если к началу обучения грамоте у ребенка не будут сформированы предпосылки письма, то он непременно встретится с большими трудностями при усвоении начертаний букв, соотнесении каждой буквы с соответствующим звуком и при установлении порядка следования букв, при записи слова. Эти трудности приведут к появлению у детей дисграфических ошибок, которые не связаны с незнанием грамматических правил.

Высокая степень развития мелкой моторики свидетельствует о функциональной зрелости коры головного мозга, о психологической готовности ребенка к обучению, которая является необходимым элементом его способности к рисованию и копированию. Поэтому необходимым условием школьной зрелости является уровень развития мелкой моторики ведущей руки, определяющей скорость и легкость формирования навыка письма.

Взаимосвязь между развитием речи и формированием общей, мелкой и артикуляционной моторики подчеркивается многими исследователями. Поэтому необходимо развивать двигательный анализатор, который является стимулирующим фактором развития речи и нервно-психических процессов.

Работы авторов П.Н. Анохина, В.М. Бехтерева, А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурии доказывают влияние манипуляций рук на развитие высшей нервной деятельности и особенно на развитие речи.

М.М. Кольцовой отмечено, что уровень развития речи детей состоит в прямой зависимости от степени сформированности тонких движений пальцев рук. Она пришла к выводу, что «морфологическое и функциональное формирование речевых областей совершается под влиянием кинестетических импульсов от рук» [17, с. 105].

Для обучения грамоте детей старшего дошкольного возраста обязательным является формирование пространственных представлений. Они включают в себя последовательность букв и звуков в слове в процессе письма и чтения.

Компонентом готовности к обучению грамоте также является чувство ритма, которое встречается в самых разнообразных видах деятельности ребенка. По определению И.Н. Садовниковой, «*Чувство ритма* – это способность, проявляющаяся при воспроизведении ритмически организованных элементов временного ряда» [40].

В своих работах О.В. Правдина отмечает, что на слуховое восприятие фонем при дизартрии влияет нарушение функции речедвигательного анализатора. Большую роль речедвигательный анализатор играет в становлении произношения и дальнейшем формировании речи. Нарушения иннервации мышечного артикуляторного аппарата, связанные с поражением как периферической, так и центральной нервной системы, служат причиной недостатков звукопроизношения, нарушения голосообразования, изменения темпа речи, ритма, интонации, мимики, дикции.

Овладение звуковой системой языка у детей происходит параллельно с развитием общей моторики и дифференцированных движений пальцев рук.

М.М. Кольцова экспериментально подтвердила, что при тренировке тонких движений пальцев рук речь не только развивается интенсивней, но и оказывается более совершенной [17, с. 105].

Нарушения звукопроизношения при дизартрии выражаются по-разному и зависят от характера и тяжести поражения нервной системы. Обычно для характеристики речи ребенка с дизартрией применяют выражение: «Как будто каша во рту», потому что она неясная, смазанная, с гнусавым, носовым оттенком.

Речедвигательный анализатор в свою очередь помогает осуществлять артикулирование, то есть наше произношение. Ребенок с нарушением звукопроизношения, опираясь на свое дефектное произношение, фиксирует его на письме: «Как говорю, так и пишу». Причина этого - при внутреннем проговаривании у ребенка не происходит опоры на правильную артикуляцию звуков. В зависимости от степени речедвигательного нарушения наблюдаются затруднения и в звуковом анализе. У большинства детей с дизартрией уровень овладения звуковым анализом оказывается недостаточным для усвоения грамоты.

У детей с нарушениями артикуляции наблюдаются трудности произношения, которые могут привести к недостаточно точному восприятию речи на слух. Большинство детей имеет отклонения в словарном запасе, они не знают обиходных слов, часто смешивают слова, ориентируются на сходство по звуковому составу, ситуацию. Многие слова дети употребляют неточно, вместо нужного названия используют то, которое обозначает сходный предмет (петля – дырка, гамак – сетка). Могут связывать с определенным словом ситуационно (рельсы – шпалы, наперсток – палец).

От степени освоения лексики зависит не только уровень нарушения звукопроизносительной стороны речи, но и интеллектуальные возможности детей, социальный опыт, среда, в которой он воспитывается. Для детей с дизартрией свойственно недостаточное владение грамматическими средствами языка.

В процессе естественного развития у детей постепенно формируется фонематический слух. Способность различать на слух все звуки речи ребенок приобретает к трем годам. Развитие и совершенствование фонематического

слуха продолжается и в дошкольном возрасте. Важнейшим фактором его совершенствования является развитие речи в процессе общения с окружающими. Овладение фонематическим слухом предшествует другим формам речевой деятельности – устной речи, письму, чтению. Фонематический слух, поэтому является основой всей сложной речевой системы.

М.Е. Хватцев определяет фонематический слух, как способность воспринимать звуки нашей речи как смысловые единицы, которые являются основным качеством человеческого слуха. Только при наличии фонематического слуха возможно четкое восприятие звуков речи и смысла отдельных слов [51].

Фонематический слух позволяет слышать и дифференцировать фонемы родного языка, а фонематическое восприятие анализировать звуковой состав слова. Для правильного формирования звуковой стороны речи ребенок должен иметь подготовленный артикуляторный аппарат, хорошо слышать и различать правильно и неправильно произносимые звуки в своей и чужой речи. Нарушение четкости артикулирования во время своей речи, не позволяет формироваться точному слуховому восприятию. В большинстве случаев дети не контролируют свое произношение.

Исследования авторов – Г.А. Глинна, А.Н. Корнева, М.З. Кудрявцева, Т.А. Ткаченко – показывают, что у старших дошкольников с дизартрией готовность к обучению грамоте почти в несколько раз хуже, чем у нормально говорящих детей. Поэтому обучению грамоте должна предшествовать определенная логопедическая работа, которая включает:

- развитие мелкой моторики и координации движений пальцев рук, а также графических навыков и умений, развитие чувства ритма и зрительно-пространственной ориентации;
- работа над звукопроизношением (устранение недостатков произношения фонем: искажения, замены, отсутствие звука);

- развитие фонематического восприятия (узнавание неречевых звуков, звуков речи, различие высоты силы, тембра голоса);
- развитие навыков звукового анализа и синтеза (выделение из предложения слов, из слов слогов, из слогов звуков);
- обогащение словарного запаса и развитие практического умения пользоваться им;
- развитие грамматических навыков (понимание и употреблением предлогов, распространение предложений);
- развитие связной речи (составление описательных рассказов, пересказ небольших текстов).

В силу особенностей структуры дефекта при дизартрии наиболее значимыми среди направлений логопедической работы является коррекция произносительной стороны речи и развитие фонематических процессов.

## **ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ**

Проведенный анализ научной литературы показал большое внимание ученых к проблеме исследования. Нарушение процесса овладения письменной речью обучающихся в настоящее время рассматривается в различных аспектах: клиническом, психологическом, нейропсихологическом, педагогическом.

Письмо непосредственно связано с устной речью и осуществляется только на основе достаточно высокого уровня ее развития. Для овладения письменной речью имеет существенное значение степень сформированности всех сторон речи. Нарушения звукопроизношения, фонематического и лексико-грамматического развития находят отражение в письме. Поэтому, насколько своевременно и успешно будут исправлены эти нарушения, в значительной степени зависит усвоение навыков письма в школьный период.

Установлено, что к началу школьного возраста дети овладевают сложной системой грамматики, правильно слышат каждую фонему языка, не

смешивают ее с другими фонемами, овладевают правильным произношением. Умение анализировать звуковой состав слова является важнейшей предпосылкой для правильного обучения грамоте. Для перехода к обучению грамоте необходимо иметь четкое представление о звуковом составе языка. Уметь слышать каждый отдельный звук в слове. Четко отделять его от рядом стоящего, знать, из каких звуков состоит слово.

Речевая патология у детей с дизартрией отмечается несформированностью многих психических функций: зрительного анализа и синтеза, пространственных представлений, слухо-произносительной дифференциации звуков речи, фонематического, слогового анализа и синтеза, расстройства памяти, внимания, эмоционально-волевой сферы.

Необходимыми предпосылками для обучения грамоте дошкольника являются сформированное фонематическое восприятие, правильное произношение всех звуков родного языка, а также наличие элементарных навыков звукового анализа.

## ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ

### *2.1. Организация и методика исследования готовности детей старшего дошкольного возраста к овладению процессом письма*

Исследование проводилось на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения Муниципального образования город Ирбит «Детский сад № 9» Свердловской области, в период с 1 ноября 2015 года по 25 мая 2016 года. В исследовании принимали участие 10 детей, подготовительной к школе группе, в возрасте шести-семи лет, с логопедическим заключением: общее недоразвитие речи, дизартрия. В логопедическую группу МБДОУ «Детский сад № 9» дети зачислены из разных детских садов города Ирбита по рекомендации ПМПК с 1 июля 2015 года. Для эксперимента дети отбирались по рекомендациям логопеда, речевым картам, протоколам ПМПК.

*Целью исследования* явилось выявление особенностей речевых и неречевых функций у детей с дизартрией.

*Задачи исследования:*

1. Подбор методики исследования готовности детей старшего дошкольного возраста к овладению процессом письма.
2. Изучение уровня сформированности моторного праксиса и фонетической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.

В основе исследования применялись как общепринятые психолого-педагогические принципы исследования речи детей, так и специфические (по Т.Б. Филичевой, Л.С. Выготскому, В.И. Лубовскому)

*Принцип комплексного изучения* детей для всесторонней оценки особенностей развития. Этот принцип реализуется в трех направлениях: анализ первичной документации, касающейся условий воспитания ребенка в

семье и детском саду, раннего речевого и психического развития; изучение медицинской документации, в которой отражены данные о состоянии нервной системы детей, их соматическом и психическом развитии, состоянии слуха, получаемом лечении, его эффективности; психолого-педагогическое изучение детей; подробное логопедическое исследование, которое включает в себя обследование общей моторики, произвольной моторики, органов артикуляционного аппарата, фонетической стороны речи.

*Принцип учета возрастных особенностей детей.* Этот принцип нацеливает на подбор материала, методов и организации форм обследования.

*Принцип динамического изучения детей с речевой патологией* для оценки характера нарушения речевого развития у детей с разной степенью выраженности патологии и возможности компенсации у детей с разным уровнем речевого развития.

*Принцип качественного анализа результатов* предполагает изучения детей с речевыми нарушениями для определения возможности основных направлений коррекционной работы.

Количественная оценка и статистическая обработка полученных данных исследования служат основанием для решения коррекционных задач.

Исследование строилось с учетом принципов, сформулированных Р.Е. Левиной: принципа развития, принципа системного подхода, принципа связи речи с другими сторонами психического развития.

В ходе исследования использовались самые разнообразные методы: непосредственное наблюдение за общением детей во время свободной деятельности и в процессе организованных занятий, изучение психолого-педагогической документации, медицинских и речевых карт, беседы с детьми, их родителями.

*Метод* - способ достижения какой-либо цели, решения конкретной задачи, совокупность приемов и операций практического или теоретического освоения действительности [6, с.6].



Методика обследования неречевых и речевых функций проводилась по методическому пособию Н.М. Трубниковой «Логопедические технологии обследования речи» [43].

*Обследование включало следующие разделы:* изучение медико-педагогической документации, обследование моторной сферы: мелкой, артикуляционной, обследование звукопроизношения и просодики, состояние функций фонематического слуха и восприятия.

На основе указанных принципов и методов проводилось обследование, и полученные данные заносились в протоколы, которые оформлены в виде таблиц (Приложение 1).

В целях получения достоверной информации об уровне речевого развития каждого ребенка в ходе обследования создавалась естественная игровая среда. Весь ход логопедического обследования объединялся в единое содержание, что позволяло провести общение с ребенком на благоприятном эмоциональном фоне, создать у каждого ребенка положительную мотивацию к выполнению заданий.

В ходе исследования был проведен анализ медико-педагогической документации детей. Изучение медицинской и педагогической документации дополнялось сбором сведений о детях от специалистов, воспитателей, родителей. Общие сведения заполнялись со слов родителей, педагогов и на основании имеющейся документации.

При изучении *медико-педагогической документации* были отмечены следующие разделы: общий анамнез, раннее психомоторное развитие, речевой анамнез (см. Табл. 1, Приложение 1).

При обследовании *произвольной, артикуляционной моторики* предлагались задания из методического пособия Н.М. Трубниковой, которые выполнялись сначала по показу, затем по словесной инструкции [44].

*Методика обследования произвольной моторики пальцев рук предполагает:* исследование статической и динамической координации движений.

Для количественного анализа была выбрана трехбалльная система оценивания.

*Оценивание:*

«3 балла» - выполнение правильное, точное одновременное.

«2 балла» - наблюдаются одно-два нарушения.

«1 балл» - наблюдаются три-четыре нарушения, или невозможность создания позы и выполнения серии движений.

*Отмечается:* скованность пальцев; неверное выполнение позы; трудности переключения, напряженность; замедленное включение в движение; нет удержания позы; трудности переключения, «застывание» на движении; недостаточный объём движений.

Основным направлением *методики обследования артикуляционной моторики* является исследование двигательных функций и динамической организации движений органов артикуляционного аппарата.

В ходе обследования были проведены следующие пробы:

*Исследование двигательных функций артикуляционного аппарата:* исследование двигательных функций губ, нижней челюсти, языка.

Пробы выполняются по показу, затем по словесной инструкции.

*Оценивание:*

«3 балла» - правильное выполнение;

«2 балла» - один-два недочёта;

«1 балл» - три и более недочётов.

*Отмечается:* правильное выполнение, беспокойство языка при попытке удержания его в заданном положении, удержания позы; саливация; тремор; ограничение объема движений; синкинезии; напряженность.

*Обследование мимической мускулатуры предполагает:* исследование объёма и качества движений мышц лба, глаз и щёк, исследование возможности произвольного формирования определенных мимических поз и символического праксиса.

*Оценивание:*

«3 балла» - правильное выполнение;

«2 балла» - один-два недочёта;

«1 балл» - три и более недочётов.

*Отмечается:* правильное выполнение движений, саливация, тремор; ограничение объема движений; гиперкинез; напряженность.

Обследование *звукопроизношения* начиналось с предварительной беседы с ребенком о нем самом, о его семье, о временах года, животных, любимых игрушках и так далее. Беседа позволила составить общее впечатление о ребенке, его речевом развитии, произношении звуков.

*При обследовании звукопроизношения* применялись следующие приемы:

1. Использовался оптический раздражитель. Ребенку предлагались предметные картинки, в названиях которых звук стоит в начале слова, в середине и в конце слова (кроме звуков согласных); звуки предъявлялись изолированно, в слогах (обратных, прямых, между гласными, со стечением согласных).

2. Подключался слуховой раздражитель. Побуждали ребенка прослушать правильное произнесение звука и просили повторить его.

3. Звукопроизношение исследовалось на основе сюжетной картинки. Предлагалось ребенку рассказать, что нарисовано на данной картинке. Затем наблюдали, как ребенок произносит звук в самостоятельной речи.

Проверяли следующие группы звуков: гласные; йотированные гласные; свистящие, шипящие, аффрикаты, сонорные – [Р], [Р'], [Л], [Л'];

На основе полученных данных определился характер нарушения произношения: смешение, замена, отсутствие звуков и искажение произношения звуков.

*Оценивание:*

«3 балла» - нормативное произношение;

«2 балла» - нарушение произношения одного-двух звуков или одной фонетической группы;

«1 балл» - нарушение произношения трёх и более звуков.

В ходе обследования фонематического слуха и фонематического восприятия предлагались задания, предложенные в методическом пособии Н.М. Трубниковой [43].

*Оценивание:*

«3 балла» - норма;

«2 балла» - не различает один-два акустических признака звуков;

«1 балл» - не различает три и более акустических признака звуков, не выполняет задание.

В ходе обследования фонематического восприятия детям были предложены следующие пробы: «определить количество звуков в словах» (1 проба); «выделить последовательно каждый звук в слове» (1 проба); «определить место звука в слове» (2 пробы); «сравнить слова по звуковому составу» (2 пробы).

*Оценивание:*

«3 балла» - норма;

«2 балла» - при выполнении задания допускают одну ошибку;

«1 балл» - при выполнении заданий допускают две-три ошибки.

Описанная методика позволила изучить состояние и своеобразие предупреждения нарушения письма у старших дошкольников с дизартрией; квалифицированно оценить уровень речевого развития, что является первым шагом на пути поиска оптимальных моделей коррекции и компенсации выявленного речевого дефекта.

## ***2.2. Анализ результатов изучения моторного праксиса у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией***

Основной целью исследования является выявление предпосылок к дисграфии у детей старшего дошкольного возраста с использованием предложенных диагностических заданий и упражнений.

К исследованию были привлечены дети из подготовительной к школе группы с нормальным физическим слухом и сохранными возможностями интеллектуального развития.

*Задачи исследования:*

1. Изучить анамнестические данные.
2. Исследовать двигательную функцию пальцевой моторики.
3. Исследовать двигательную функцию артикуляционного аппарата.

*Анализ изучения медико-педагогической документации*

Беседы с родителями, анализ медицинской документации, анамнестических данных позволил выявить, что перинатальный, натальный, постнатальный периоды у всех исследуемых детей протекали с отклонениями (см. Табл. 7, Приложение 2).

При анализе данных общего анамнеза, можно отметить, что наиболее частой проблемой являются перенесенные детьми заболевания, в период от рождения до двух лет, они были выявлены у 60% исследуемых. У 70% исследуемых наблюдаются задержки в психомоторном развитии. Во всех случаях выявлены отклонения в характере беременности. В 80% случаев отмечены отклонения в течение родов.

При анализе данных речевого анамнеза, можно установить, что наиболее частыми были случаи в отставании у детей сроков появления лепета. Эта группа детей составила 70%. Также у них наблюдалось отставание в появлении первых слов и фраз.

Таким образом, можно отметить, что существует взаимосвязь общего и речевого развития. При анализе результатов обследования выявлено, что общий анамнез отягощен, и можно увидеть у детей задержку в речевом развитии. При анализе общего анамнеза было выявлено, что у детей, роды которых были с осложнениями (кесарево сечение, стремительные роды, затяжные роды, гипоксия плода, роды по шкале Алгар 7 баллов), отстает раннее речевое развитие. Также можно увидеть и задержку в физическом развитии, дети поздно начинают садиться, поздно встают на ноги и начинают

ходить. Следует отметить, что заболевания, которые перенесли дети в период раннего развития, отрицательно воздействовали на речевое развитие. Это отразилось в задержке гуления, лепета, первых слов и фраз.

#### *Анализ результатов обследования произвольной моторики пальцев рук*

Анализируя данные на выполнение проб по обследованию произвольной моторики, можно отметить, что высокий показатель был получен испытуемыми: Алиной К. (составил 2,2 балла), Лёней И. (2 балла). Низкий показатель был выявлен у Максима Бат. и Ромы Ш. (он составил 1,2 балла) (см. Табл. 8, Приложение 2).

Анализируя данные на выполнение проб по обследованию произвольной моторики пальцев рук, следует отметить:

1. При исследовании статической координации движений наиболее сложными для испытуемых оказались пробы на выполнение «положить третий палец на второй, остальные собрать в кулак, удерживать под счёт от 1 до 5» (средний балл 1,4). Показ проб – второго и третьего пальца («зайчик»), второго и пятого пальца (козочка») и удерживать под счёт от 1 до 15 (средний балл 1,8). Высокий показатель (средний балл 2,2) при выполнении пробы на выпрямление ладони со сближенными пальцами на правой руке и удержания в вертикальном положении под счёт от 1 до 15.

2. При исследовании динамической координации движений наиболее сложными для испытуемых оказались пробы «менять положение обеих рук одновременно: одна кисть в позе «ладони», другая сжата в кулак» и «положить вторые пальцы на третьи на обеих руках» (средний балл 1,4). Высокий показатель (средний балл 1,9) при выполнении пробы на выполнение под счёт: пальцы сжать в кулак - разжать (пять-восемь раз на правой руке, левой руке, обеих руках).

Таким образом, у всех детей имеются нарушения произвольной моторики пальцев рук, это проявляется в нарушении точности, координированности движений, неправильности выполнения пальцевых проб, нарушении переключения от одного движения к другому. Развитие

произвольной моторики идет параллельно с развитием звукопроизношения. Несформированность данного навыка может являться следствием нарушения звукопроизношения.

#### *Анализ результатов обследования артикуляционной моторики*

Анализируя индивидуальные данные на выполнение проб по обследованию артикуляционной моторики, можно отметить, что высокий показатель был получен у испытуемой Алины К. (средний балл 2), низкий показатель был получен у испытуемых Максима Бат., Ромы Ш. (средний балл 1,3) (см. Табл. 9, Приложение 2).

Анализируя данные на выполнение проб по обследованию артикуляционной моторики, можно отметить:

1. При исследовании двигательной функции губ наиболее сложной для испытуемых оказалась проба – «одновременно поднять верхнюю губу вверх и опустить нижнюю» (средний балл 1,3), а высокий показатель (средний балл 1,8) «растянуть губы в «улыбке».

2. При исследовании двигательной функции нижней челюсти наиболее сложной для испытуемых оказалась проба – «выдвинуть нижнюю челюсть вперед» (средний балл 1,3), а высокий показатель (средний балл 2,6) при выполнении пробы – «широко раскрыть рот, как при произношении звука [А], закрыть рот».

3. При исследовании двигательной функции языка наиболее сложной для испытуемых оказалась проба – «сделать язык «лопаточкой», а затем «иголочкой» (средний балл 1,2), а высокий показатель (средний балл 2,2) при выполнении пробы – «переводить кончик языка поочередно из правого угла рта в левый угол, касаясь губ».

Таким образом, у всех детей имеются нарушения двигательных функций артикуляционного аппарата: движения выполняются не в полном объеме, наблюдается истощаемость движений, замедленный темп выполнения, проявляются содружественные движения, тремор, гиперкинезы и саливация.

### *Анализ результатов обследования мимической мускулатуры*

Анализируя индивидуальные данные на выполнение проб по обследованию мимической мускулатуры, можно отметить, что высокие показатели были получены у испытуемой Алины К., (средний балл 2,5), низкий показатель был получен у испытуемого Ромы Ш. (средний балл 1,4) (см. Табл. 10, Приложение 2).

Анализируя данные на выполнение проб по обследованию мимической мускулатуры, можно отметить:

1. При исследовании объёма и качества движений мышц лба наиболее сложной для испытуемых оказалась проба – «поднять брови» (средний балл 1,9), а высокий показатель (средний балл 2,1) при выполнении пробы – «нахмурить брови».

2. При исследовании объёма и качества движений мышц глаз наиболее сложной для испытуемых оказалась проба – «закрыть правый глаз, затем левый» (средний балл 1,5), а высокий показатель (средний балл 2,1) при выполнении пробы – «плотно сомкнуть веки».

3. При исследовании объёма и качества движений мышц щёк сложной для испытуемых оказалась проба – «надуть левую, правую щеку» (средний балл 1,6), а высокий показатель – «втянуть обе щеки» (средний балл 2,0).

4. При исследовании возможности произвольного формирования мимических поз наиболее сложной для испытуемых оказалась проба – «испуг» (средний балл 2,0), а высокий показатель (средний балл 2,2) при выполнении пробы – «сердитое лицо».

5. При исследовании символического праксиса наиболее сложной для испытуемых оказалась проба – «цоканье» (средний балл 1,9), а высокий показатель (средний балл 2,3) при выполнении пробы – «оскал».

На основании вышесказанного, можно сделать вывод, о том что у всех обследуемых детей имеется поражение черепно-мозговых нервов.

Таким образом, артикуляционная моторика у детей с дизартрией характеризуется нарушением мышечного тонуса, невозможностью



удержания ряда поз, истощаемостью движений, появлением содружественных движений, тремором и саливацией. Анализ результатов изучения моторных функций у детей показал, что у всех обследуемых детей имеются нарушения артикуляционной моторики, это является следствием нарушения звукопроизношения.

### ***2.3. Характеристика нарушений фонетической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией***

*Задачи исследования:*

1. Исследовать состояние звукопроизношения.
2. Исследовать фонематический слух и восприятие.

*Анализ результатов обследования звукопроизношения*

Анализируя данные обследования звукопроизношения, следует отметить, что у обследованных детей недостатки звукопроизношения выражались в виде замен, искажений, пропусков. Замены осуществлялись по признаку акустико-артикуляционного сходства. Дети имеют антропофонические, фонологические дефекты. Больше всего страдало произношение шипящих (70%) и сонорного звука [Р] (80%). Меньше нарушений при произношении свистящих (20%) и сонорного звука [Л] (50%). В ходе обследования звукопроизношения не было выявлено нарушений гласных звуков (I и II рядов) (см. Табл. 11, Приложение 2).

Наибольшие нарушения звукопроизношения были отмечены у испытуемых: Любы О, Максима Бор., Ромы Ш. В их речи встречались пропуски, замены, искажения звуков. Нарушения звукопроизношения отмечалось у всех детей (100%). Дефект произносительной стороны речи носил полиморфный характер.

Наиболее часто встречались нарушения звукопроизношения:

- 1) Замены звука: замены шипящих свистящими [Ш]-[С], [Щ]-[С], [Ж]-[З] (шапка - «сапка», щетка - «сетка», жук - «зук», лампа - «уампа»);

2) Пропуски звука: (прилетел - «пилетел», ракета - «акета»);

3) Недостаточно автоматизированы звуки в речи детей: звуки, которые изолировано произносятся правильно, а в спонтанной речи часто заменяются.

4) Искажение звука: в 10% случаев встречался межзубный сигматизм;

Анализ данных нарушений был проведен в ходе обследования звукопроизношения. У 20% исследуемых выявлено мономорфное нарушение звукопроизношения, проявляющееся в нарушении произношения одного-двух звуков из одной фонетической группы. 80% исследуемых детей имели полиморфный характер нарушения, характеризующий нарушение произношения двух и более звуков, из разных фонетических групп.

*Обследование фонематических процессов включало:* обследование состояния функций фонематического слуха, фонематического восприятия.

Анализируя данные обследования фонематического слуха, были выявлены следующие нарушения: неразличение в цепочке звуков звука, нарушенного в произношении (60%.); неразличение на слух близких по акустическим признакам звуков; ошибки при повторении слогового ряда из фонем, близких по акустическим параметрам (100%); неразличение в цепочке слов нужного слова, содержащего звук, нарушенный в произношении (100%); неразличение слов-паронимов, отличающихся звуками, нарушенными в произношении (80%) (см. Табл. 12, Приложение 2).

По результатам обследования можно отметить, что у всех обследованных дошкольников (100%) отмечается недоразвитие фонематического слуха.

Анализируя данные обследования *фонематического восприятия*, можно отметить, что предложенные пробы выполнялись с разными показателями успешности. Нарушения фонематического восприятия непосредственно выражаются в затруднениях при элементарных формах звукового анализа и синтеза (см. Табл. 13, Приложение 2).

В ходе исследования фонематического восприятия у детей были выявлены следующие трудности: определение количества звуков в словах: 4

ребенка допустили одну ошибку (40%); 6 детей допустили две-три ошибки (60%); выделение последовательно каждого звука в слове: 3 детей допустили по одной ошибке (30%); 7 детей допустили от трех и более ошибок (70%); определение последнего согласного звука в слове: шесть детей допустили по одной ошибке (60%); 4 ребенка допустили три-четыре ошибки (40%); выделение согласного звука из начала слова: 9 детей допустили по одной ошибке (90%); 1 ребенок допустил больше двух ошибок (10%); сравнение слов по звуковому составу: 3 детей при выполнении задания допустили по одной ошибке (30%); 7 детей допустили от трех и более ошибок (60%); отличие предложенных слов: 7 детей допустили по одной ошибке, что составляет (70%); 3 детей допустили от трех и более ошибок (30%).

По результатам обследования можно отметить, что фонематическое восприятие сформировано недостаточно, дети затруднялись в выполнении некоторых заданий: в различении сходных фонем на слух и в их произношении, в воспроизведении звуковых, слоговых рядов и рядов слов. Особенно многочисленные ошибки были сделаны детьми в определении последовательности каждого звука в слове. Имелись упражнения, которые дети не могли выполнить по словесной инструкции, нуждались в неоднократном повторении задания.

Таким образом, после получения результатов обследования и их анализа, можно сделать вывод о том, что нарушения произвольной моторики пальцев рук, артикуляционной и лицевой моторики, звукопроизношения, а также недоразвитие фонематического слуха и восприятия у дошкольников с дизартрией ведут к затруднению в обучении грамоте, что впоследствии может отразиться на письме. Это проявится в виде артикуляторно-фонематической формы дисграфии, что требует проведения логопедической работы, которая послужит положительной динамикой в речевом развитии детей.

Для проведения коррекционной помощи на основе результатов обследования необходимо составить план логопедической работы с детьми.

## ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

В ходе проведения констатирующего исследования были получены следующие результаты: по результатам изучения общего анамнеза было установлено, что у всех исследуемых детей (100%) перинатальный, натальный и постнатальный периоды протекали с отклонениями. Поэтому, у всех детей анамнез отягощен; по результатам изучения у всех (100%) обследуемых детей имеются нарушения пальцевой моторики. Развитие пальцевой моторики идет параллельно с развитием звукопроизношения. Следовательно, недостаточное развитие данного навыка может являться следствием нарушения звукопроизношения; у всех обследуемых детей (100%) имеются нарушения артикуляционной моторики, что также является следствием нарушения звукопроизношения; анализ результатов изучения особенностей звукопроизношения позволил сделать вывод, о том, что у данной категории детей преобладает фонологический дефект, проявляющийся в виде замены и отсутствия звуков. Также у детей преобладает полиморфное нарушение звукопроизношения, проявляющееся в нарушении произношения трёх и более звуков, нескольких фонетических групп. Просодическая сторона нарушена у всех (100%) исследуемых детей; при изучении функций фонематического слуха у обследуемых детей (100%) выявлены нарушения; результаты обследования фонематического восприятия показали, что данная функция нарушена у всех обследованных детей (100%).

В ходе исследования отмечена взаимосвязь между развитием неречевых и речевых функций: насколько состояние одной неречевой функции (моторики артикуляционного аппарата) может повлиять на состояние речевой функции (звукопроизношения). Изучение состояния неречевых и речевых процессов, учет их взаимосвязи, позволил уточнить структуру речевого дефекта, и клиническое заключение, это обуславливает выбор методов в логопедической работе.

### **ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ПОДГОТОВКЕ К ОБУЧЕНИЮ ПИСЬМУ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ**

#### ***3.1. Теоретическое основание и принципы работы по подготовке к обучению письму детей старшего дошкольного возраста с дизартрией***

Проблема изучения и коррекции дисграфии является одной из самых актуальных задач логопедии. Исходя из механизмов каждого вида дисграфии, авторы Р.И. Лалаева, В.А. Ковшиков, И.Н. Садовникова, И.Н. Ефименкова, Г.Г. Мисаренко, А.Н. Корнев и другие, посвятившие свои исследования данной области логопедии, предлагают различные методики коррекционной работы.

Одной из *основных задач* логопедической работы с детьми, входящих в группу риска при обучении грамоте, является формирование у них психологической готовности, достаточного уровня общего развития. В связи с этим необходимо введение системы специальных заданий, упражнений и приемов коррекционно-педагогического воздействия, осуществляемого при совместной деятельности учителя-логопеда, воспитателя и родителей.

Анализ теоретической и методической литературы, а также данные констатирующего эксперимента позволили выявить механизм затруднений в обучении грамоте у детей с дизартрией (см. Рис. 1, Приложение 3).

Для преодоления каждого речевого расстройства применялись методы, соответствующие особенностям происхождения и проявления этих нарушений. Но вместе с тем, все применяемые в логопедии методы построены на основе основополагающих принципов.

При разработке содержания логопедической работы по преодолению нарушений письма у дошкольников с дизартрией учитывались *общедидактические принципы*:

*Принцип научности* предполагает доступное для понимания дошкольников глубокое и доказательное обоснование каждого научного положения изучаемого материала, а также раскрытие значения изучаемого материала для совершенствования навыков правильной и красивой речи.

*Принцип наглядности* предполагает использование на всех этапах работы с детьми разнообразных учебно-наглядных пособий: реальные предметы, муляжи, картинки, рисунки, фотографии, схемы, таблицы.

*Принцип доступности* позволяет опираться на основные правила доступности – от лёгкого к трудному, от известного к неизвестному, от простого к сложному.

*Принцип системности и последовательности* предполагает усвоение знаний в определенной системе, а также требует логического построения содержания, и процесса обучения.

*Принцип прочности* позволяет закреплять изучаемый материал в памяти дошкольников и осуществлять проверку знаний через упражнения, направленные на повторение речевого материала в ходе коррекционно-образовательного и развивающего процесса.

*Принцип индивидуального подхода* предполагает учет возрастных и индивидуальных особенностей дошкольников, а также их возможностей и личностных характеристик.

*Принцип сознательности и активности* предполагает формирование у ребенка нормативного звукопроизношения, которое основано на функционировании фонематических процессов, играющих важнейшую роль в подготовке к обучению в школе.

*Учитывались специфические принципы:*

*Принцип развития* предполагает возможность установления времени возникновения дефекта и связанных с ним вторичных нарушений, это позволяет определить наиболее эффективный путь коррекционной работы.

*Онтогенетический принцип* предполагает учет той последовательности формирования психических функций, которая имеет место в онтогенезе.

*Принцип комплексности* предполагает, что устранение речевых нарушений должно носить комплексный, медико-психолого-педагогический характер.

*Принцип деятельностного подхода* подразумевает организацию логопедической работы с учетом ведущей деятельности.

*Принцип системности* методика предупреждения нарушений письма представляет собой систему методов, приемов, направленных на преодоление основного дефекта. Использование каждого метода определяется целью, задачами логопедической работы, его местом в общей системе коррекционного процесса.

*Патогенетический принцип* учёт механизма данного нарушения (Л.С. Выготский). Система логопедической работы по предупреждению нарушений письма у детей с дизартрией строится с учетом механизмов этих нарушений и направлена на их преодоление.

В процессе логопедической работы по коррекции дисграфии основной задачей работы, по мнению Р.И. Лалаевой, является коррекция дефектов звукопроизношения, выработка кинестетических ориентировок, развитие фонематического слуха и формирование фонематического анализа, которые обеспечивают нормальное функционирование операций процесса письма.

*Принцип учёта «зоны ближайшего развития»* (Л.С. Выготский). Постепенное усложнение заданий и речевого материала в коррекционной работе проводилось с учетом психологических особенностей старших дошкольников. Новые, более сложные задания первоначально давались на простом речевом материале. И только тогда, когда сформировано, автоматизировано то или иное умственное действие, переходили к его выполнению на более сложном речевом материале. Так, например, действие по определению звукового состава слова вначале отрабатывали на односложных словах (ус, дом) без стечений согласных, затем – на простых двусложных словах (рама, мама), позднее на словах из одного-двух слогов со стечением согласных (стол, крыша).

Направления коррекционной работы разработаны авторами Л.Н. Ефименковой, Р.И. Лалаевой, И.Н. Садовниковой, О.М. Коваленко, Е.В. Мазановой. Авторы выделили основные направления коррекционной работы по устранению дисграфии: развитие моторной сферы; коррекция дефектов звукопроизношения; выработка кинестетических ориентировок – ощущение целенаправленных движений; развитие фонематического слуха; формирование навыков фонематического анализа.

### ***3.2. Содержание логопедической работы по подготовке к обучению письму детей старшего дошкольного возраста с дизартрией***

В процессе логопедической работы с 16 ноября 2015 года по 25 мая 2016 года на базе логопедической группы муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения Муниципального образования город Ирбит «Детский сад № 9» Свердловской области с экспериментальной группой детей было проведено 118 индивидуальных занятий с каждым ребенком и 45 фронтальных занятий. Все занятия осуществлялись с учетом основных принципов логопедической работы, психолого-педагогических особенностей детей с общим недоразвитием речи и с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии.

Логопедическая работа включала в себя формирование у детей мотивационного компонента. С этой целью на занятиях использовались следующие приемы: неожиданное появление предметов, волшебный мешочек, сказочные персонажи (Незнайка, Вини-пух и другие). Большинство занятий велось от лица сказочных персонажей. Герои сказок предлагали различные игры и задания, рассказывали сказки, задавали вопросы, поощряли детей. На занятиях создавалась ситуация успеха. Все это повышало у детей интерес к занятиям, что в свою очередь позволяло повысить качество и эффективность коррекционной работы.



На основе выявленного механизма затруднений в обучении грамоте, разработана модель по предупреждению нарушений письма у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией (см. Рис.2, Приложение 4), которое включало в себя следующие направления:

*1. Развитие мелкой моторики рук.* Цель – развитие мелкой моторики и координации движений рук у детей дошкольного возраста через различные виды деятельности, подготовка руки дошкольников к письму.

*Задачи:* улучшить координацию и точность движений руки и глаза, гибкость рук, ритмичность; мелкую моторику пальцев, кистей рук; содействовать нормализации речевой функции.

Анализ взаимосвязи речевых и неречевых функций показал, что у детей экспериментальной группы (Андрей Б., Данил Р., Люба О., Максим Бат., Рома Ш.) уровень развития артикуляционной моторики находится в зависимости от степени сформированности тонких движений пальцев рук.

Для развития тонких движений пальцев рук дети раскладывали мелкие предметы: пуговицы, палочки, зерна по баночкам для папы, мамы, братика, сестренки. Также выполняли упражнения с нанизыванием на нитку бусинок, колечек, пуговиц. Лепили из пластилина, вырезали из бумаги картинки по контуру, работали с мозаикой. Эти виды деятельности постепенно усложняли. Игры с конструктором «Лего» начинали с самых простых соединений, постепенно добавляя количество деталей и усложняя трудность выполнения.

В процессе развития пальцевой моторики учили детей создавать определенные позы на одной руке, затем на другой и на обеих руках одновременно, а затем совершенствовали динамические упражнения на обеих руках. Виды упражнений постепенно усложняли.

Наиболее эффективными по нашему мнению, оказались упражнения, в которых движения сочетались со словами («Козлик», «В сад за сливами», «Апельсин», «Засолка капусты» и другие). Они обеспечивали тренировку мышц пальцев рук, способствовали развитию точности и координации

движений руки. Кроме того пальчиковые игры подбирались с учетом лексической темы. Такая работа проводилась систематически, каждый день по 5-7 минут (Приложение 5).

*2. Развитие артикуляционной моторики.* Цель – выработка полноценных движений и определенных положений органов артикуляционного аппарата, необходимых для правильного произношения звуков. Развитие артикуляционной моторики осуществлялось на основе принципа единства отработки артикуляции, голоса, дыхания и делилось на два этапа: подготовительный и основной.

На *подготовительном этапе* коррекционной работы важное место занимала подготовка артикуляционной, голосовой и дыхательной мускулатуры. Чтобы обеспечить активность детей экспериментальной группы (Андрей Б., Данил Р., Люба О., Максим Бат., Рома Ш.) на подготовительном этапе осуществлялось ознакомление их со строением артикуляционного аппарата, в которое входило сообщение некоторых сведений, необходимых для освоения инструкций, используемых учителем-логопедом на протяжении всего занятия.

В процессе коррекционной работы дети экспериментальной группы усваивали названия следующих органов артикуляции: губы (верхняя и нижняя), челюсть (верхняя и нижняя), зубы (передние и боковые), язык (кончик, передняя, средняя и задняя часть спинки, боковые края), нёбо (твёрдое и мягкое). Для этого выполнялись упражнения, направленные на закрепление знаний о строении органов артикуляции, ощущений от их положения и движений на основе словесной инструкции или прикосновения к ним шпателем или зондом при отсутствии зрительного контроля.

На *основном этапе* осуществлялось развитие артикуляционной моторики с учётом выполнения определённых упражнений, направленных на развитие двигательной функции губ, языка, нижней челюсти, а также динамической организации движений артикуляционного аппарата и способствующих выработке правильных артикуляционных укладов.

*Цель артикуляционной гимнастики* – выработка полноценных движений и определенных положений органов артикуляционного аппарата, умение объединить простые движения в сложные, необходимые для правильного произнесения звуков.

С этой целью использовалась комплексная артикуляционная гимнастика, при проведении которой особое внимание обращалось на точность, амплитуду, объём, переключаемость движений, доведение их до конца, возможность удержания позы. Работа над каждым упражнением шла последовательно: рассказ о предстоящем упражнении с использованием игровых приёмов, показ упражнения, выполнение упражнения детьми перед зеркалом, проверка правильности выполнения, выполнение упражнения без зеркала, с закрытыми глазами (если возможно).

В любом упражнении все движения органов артикуляционного аппарата осуществлялись последовательно, с паузами перед каждым новым движением, чтобы контролировать выполнение упражнения ребенком, а ребенок мог ощутить, осознать и запоминать свои действия. Сначала упражнения выполнялись в медленном темпе перед зеркалом, а для конечного результата использовался зрительный самоконтроль. После того как ребенок научился выполнять движения, зеркало убирали, и функции контроля на себя брали собственные кинестетические ощущения ребенка.

Упражнения проводились с максимальным подключением сохранных анализаторов: зрительного, слухового, тактильного. Упражняли детей в тех движениях, которые нарушены и требуются для постановки каждого конкретного звука. Начинали от простых упражнений и переходили к более сложным. Проводили артикуляционную гимнастику с детьми ежедневно по несколько минут в игровой форме. Темп выполнения и количество упражнений постепенно увеличивали. Для развития силы мышц лица, губ использовали упражнения с сопротивлением.

Упражнения выполняли *статические и динамические*. Каждое из них имело условное название. Дети проявляли интерес к названию, легче запоминали упражнение (Приложение 6).

Параллельно с развитием артикуляционной моторики работа велась над дыханием и голосом. Данное направление работы связано с тем, что у всех дошкольников экспериментальной группы (Андрей Б., Данил Р., Люба О., Максим Бат., Рома Ш.) отмечался слабый, короткий и поверхностный выдох, что оказывало значительное влияние на формирование фонематических процессов. В связи с этим развитие дыхания и голоса начиналось с общих дыхательных упражнений, целью которых являлось увеличение объёма дыхания и нормализация его ритма. Затем выполнялись упражнения для развития силы голоса, сочетающиеся с задачами развития речевого дыхания (Приложение 7).

3. *Развитие мимической мускулатуры* осуществлялось параллельно с проведением дифференцированного массажа лица. Выделяют укрепляющий и расслабляющий массаж, выбор зависит от состояния мышечного тонуса в мимической мускулатуре. *Целью* логопедического массажа при дизартрии является устранение патологической симптоматики в периферическом отделе речевого аппарата.

Основными *задачами* являлись: нормализация мышечного тонуса; устранение патологической симптоматики такой, как гиперкинезы, синкинезии; улучшение качеств артикуляционных движений: точность, объём, переключаемость; активизация тонких дифференцированных движений органов артикуляции, необходимых для коррекции звукопроизношения.

При спастичном (напряжённом) состоянии мимической мускулатуры, которое наблюдалось у 80% детей экспериментальной группы (Андрей Б., Данил Р., Максим Бат., Рома Ш.), в процессе логопедической работы на каждом занятии проводился *расслабляющий массаж лица*. Данный вид массажа включал в себя следующие компоненты: медленные, плавные

движения от середины лба по направлению к вискам; равномерные с обеих сторон движения от бровей к волосистой части головы; движения вниз от линии лба, щёк к мышцам шеи по методике Е.Ф. Архиповой [1].

После дифференцированного массажа лицевой мускулатуры для всех детей исследуемой группы, как этап занятия, проводилась *мимическая гимнастика*, основной *целью* которой являлось не только образование мимических поз, но и умение распознавать оттенки мимики других людей, соотносить определённые мимические позы с разными ситуациями. Данные упражнения выполнялись перед зеркалом в игровой форме (Приложение 8).

*4. Коррекция звукопроизношения. Цель* – исправление неправильного употребления звуков во всех видах речевой деятельности. В основе коррекции звукопроизношения лежал принцип индивидуального подхода. Работа над нарушенными звуками строилась с учётом перспективного плана коррекционной работы для каждого ребёнка экспериментальной группы (Андрей Б., Данил Р., Люба О., Максим Бат., Рома Ш.) (Приложение 9).

Традиционно процесс формирования правильного звукопроизношения делится на три этапа: постановка звука, автоматизация звука и дифференциация смешиваемых звуков.

*Этап постановки звука.* Логопедическая работа на данном этапе опиралась на знание артикуляционных укладов родного языка и кинестетических ощущений, возникающих от них. Основными методами работы для всех обследованных детей (100%) явились двигательно-кинестетические и слухо-зрительно-кинестетические. Постановка звуков осуществлялась с помощью всех четырёх видов: по звукоподражанию, от опорного звука, от артикуляционной гимнастики и с механической помощью.

На этапе постановки звуков для каждого ребёнка экспериментальной группы было проведено определённое количество занятий, зависящее от индивидуальных особенностей артикуляционной моторики и психологической расположенности ребёнка к логопедическим занятиям.

Занятий по постановке звуков с Андреем Б. - проведено 6, с Даниилом Р. – 5, с Любой О. – 7, с Максимом Бат. – 6, с Ромой Ш.. – 9 (Приложение 10).

На *этапе автоматизации* звуки вначале произносились изолированно, затем в составе слогов, слов: в открытых слогах (звук в ударном слоге): *са-сани, су-сук, со-совы, сы-сын*; в обратных слогах: *ос-нос*; в закрытых слогах: *сос-сосна*; в стечениях согласных: *ста-станок, сту-стук, ска-миска*; в словах, где изучаемый звук находится в безударном слоге: *ска-миска, ска-киска, ска-маска*. Очень полезны слоговые упражнения с постепенным наращиванием слогов, с попеременным ударением, они облегчают введение звука в слово (*та'-та, та'-та...; та-та', та- та'...; та'-та-та, та'-та-та; та-та'-та, та-та'-та...*). Затем с нарушенным звуком составлялись предложения, и звук вводился в самостоятельную речь с опорой на различный дидактический материал, заучивались стихи, чистоговорки, пересказывались тексты, составлялись рассказы, насыщенные отрабатываемым звуком.

На занятиях с ребенком подробно анализировалось положение органов артикуляции при произнесении какого – либо звука и ощущения. Звуку давалась акустическая характеристика. Таким образом, формировался артикуляционно – акустический образ звука. Усиливалась связь между речедвигательным и речеслуховым анализаторами. Мягкий звук отрабатывался после твёрдого в той же последовательности.

Этап автоматизации в процессе формирования правильного звукопроизношения у каждого ребёнка индивидуален и требовал дифференцированного подхода к работе с детьми. В связи с этим с Андреем Б.. было проведено по автоматизации звуков 14 занятий, с Даниилом Р. – 12, Любой О. – 15, Максимом Бат. – 13, с Ромой Ш. – 16.

*Цель этапа дифференциации* – учить детей различать смешиваемые звуки и правильно употреблять их в собственной речи. Данный этап позволял достаточно прочно закрепить в сознании ребёнка акустический и артикуляционный образы дифференцированных звуков.

Дифференциация смешиваемых звуков осуществлялась в процессе логопедической работы по парам в следующей последовательности: в изолированном виде, в слогах, словах, в предложениях и тексте, в самостоятельной речи. Звуки сравнивались между собой, анализировали их артикуляционные и акустические характеристики.

При дифференциации звуков в слогах использовались слоговые таблицы, содержащие в себе пары слогов, которые отличаются одним звуком, смешиваемым в произношении. При дифференциации звуков в словах предъявлялись пары слов-паронимов, отличающиеся друг от друга только одним звуком и требующие уточнения смысла-слова (том-дом; суп-зуб). Словарный материал усложняли, предлагая слова, в которых одновременно имеются оба смешиваемых звука, это давало возможность постепенно перейти к фразам и самостоятельной речи, в которой отмечается наличие смешиваемых звуков. Как этап постановки и автоматизации звуков, так и этап дифференциации является индивидуальным у каждого дошкольника исследуемой группы (Приложение 11).

*5. Развитие фонематических процессов.* Параллельно с работой, направленной на формирование правильного звукопроизношения, поэтапно осуществлялась коррекция и развитие фонематических процессов.

Речь и речевой слух – это более поздние по происхождению психические процессы ребёнка. Кроме них существует и неречевой слух (восприятие шума воды, ветра, бытовых шумов, звуков музыки). Из этого следует, что *первоначальный этап* коррекции и развития фонематических процессов начинался с развития слухового восприятия на основе неречевых звуков, так как ребёнок может научиться говорить и мыслить, только воспринимая и узнавая различные неречевые звуки, а также голоса животных, птиц и людей. Различение неречевых звуков сопровождалось развитием чувства ритма. Чтобы образ предмета, издающего звук, был более полным, и дети могли догадаться о нём по ситуации, этот предмет рассматривали,

если возможно, то трогали, брали в руки. Кроме этого, выполняли упражнения с закрытыми глазами, анализировали шумы только на слух, без опоры на зрение.

Развитие слухового восприятия на основе неречевых звуков начинали с наиболее элементарных видов различения и осуществляли в следующей последовательности: «тихо - громко», «быстро - медленно», выбирая контрастные по ритмической и эмоциональной структуре музыкальные фрагменты. Для формирования неречевого звуко различения в процессе логопедической работы у дошкольников исследуемой группы было проведено по 2 занятия с каждым ребёнком, на основе ведущей деятельности детей дошкольного возраста.

На *втором этапе работы* коррекция и развитие фонематических процессов опиралось на *звукоподражательные комплексы*, то есть на комплексы речевых звуков, имитирующих звуки окружающей среды («му-му», «гав-гав», «би-би»). Параллельно велась работа, направленная на развитие ритмического чувства, слухового восприятия, позволяющего следить за интонационной составляющей голоса и его тембральной окраской, что помогало детям вслушиваться в речь собеседника (взрослого), обращалось внимание на интонационное оформление речевого высказывания, а затем на подражание речи взрослого. Развитие и коррекция фонематических процессов осуществлялась на индивидуальных, подгрупповых логопедических занятиях, на которых дошкольники научились различать и узнавать разнообразные звукоподражательные комплексы, проговаривать их в соответствии с заданным ритмическим рисунком и интонационным оттенком (радость, грусть, печаль, боль, плач, крик).

*Третий этап работы*, направленный на коррекцию и развитие фонематических процессов, осуществлялся на основе речевых звуков (Приложение 12).

Аналитико-синтетическая работа над фонематическим восприятием предполагает: выделение заданного звука из звукового ряда, слова и фразы, определение места звука в слове, определение звукового и слогового состава слова, подбор слов с заданным звуком или слогом, формирование слова из ряда звуков или слогов. Для усвоения таких базовых понятий, как *звук*, *слог*,



*слово, предложение*, а также для формирования умения дифференцировать характеристики звука по твёрдости-мягкости, звонкости-глухости, определять наличие преграды у воздушной струи при дифференциации гласных и согласных звуков, ориентироваться в «линейности» слова, определяя его границы, необходимо сформировать надлежащий уровень образного мышления.

Все дети исследуемой группы (100%) отличаются сниженной познавательной активностью, замедленным темпом формирования умений и навыков. С целью активизации процесса усвоения вышеуказанных умений и навыков в логопедической работе задействованы различные анализаторы: гласные и щелевые согласные потянуть, предварительно обратив внимание детей на самый длинный звук в слове, во время его произношения предложить «поскользнуть» с ним словно по верёвочке рукой (носсс, дыыым); при определении последнего звука в слове, взрывной согласный можно «бросить» (сказать на ладошку), слегка отделив его от предыдущих звуков; для нахождения слов с заданным звуком хлопнуть в ладоши, если услышишь заданный звук в слове.

При формировании фонематического восприятия в логопедической практике широко используется сочетание методик Г.А. Каше и Д.Б. Эльконина. На этапе знакомства с фонетической системой языка авторы рекомендуют применять графические схемы, фишки для обозначения звуков, слогов, слов, предложений, позволяющие детям наиболее прочно усвоить фонетическую терминологию, умения и навыки, необходимые для операций звукового и лексико-синтаксического анализа. Важно в процессе работы над развитием фонематического восприятия научить детей определять местоположение заданного звука в начале, середине и конце слов. Для формирования данного умения в работе использовали: матрицы состоящие из трёх ячеек, при нахождении местоположения звука – первая, средняя или последняя ячейка – закрывается – синим, зелёным или красным сигнальчиком заданного звука; звуковые линейки, на которых первый,

средний или последний квадрат закрывается с помощью передвижения пуговицы; сюжетные символы, при изучении темы «Зима» нужная ячейка закрывается снежинкой; при знакомстве с темой «Транспорт» местоположение звука фиксируется соответствующей картинкой.

Таким образом, реализация всех направлений коррекционной работы способствует более эффективному воздействию на подготовку к обучению письму детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.

### ***3.3. Контрольный эксперимент и его анализ***

С целью проверки эффективности предложенного содержания логопедической работы нами был реализован контрольный эксперимент. Он проводился по методике констатирующего эксперимента, содержание которого представлено в параграфах 2.2. и 2.3. На основании полученных данных в ходе обследования все дети были поделены на две группы: экспериментальную и контрольную. В каждой группе по пять дошкольников в возрасте 6-7 лет, имеющих логопедическое заключение: общее недоразвитие речи и легкую степень псевдобульбарной дизартрии (Приложение 13).

В экспериментальную группу вошли Андрей Б., Данил Р., Люба О., Максим Бат., Рома Ш. Они показали самые низкие результаты в процессе обследования. В контрольную группу вошли Алина К., Захар К., Миша Д., Максим Бор., Леня И. Показатели результатов обследования в констатирующем эксперименте у этих детей оказались выше.

Обучение в контрольной группе проводилось учителем-логопедом со стажем логопедической работы 10 лет, а в экспериментальной группе проводились дополнительные занятия студентом по предложенному содержанию.

До обучения у детей из контрольной группы и у детей из исследуемой группы при обследовании *произвольной моторики* средний балл составлял от

1 до 2,5. После проведения обучающего эксперимента у детей экспериментальной группы показатели значительно повысились, но не достигли уровня детей контрольной группы. Положительная динамика в развитии моторики пальцев рук отмечается как у детей контрольной группы, так и экспериментальной (см. Табл. 19, Приложение 14).

У дошкольников экспериментальной группы (Андрей Б., Данил Р., Люба О.) были отмечены улучшения в удержании позы «зайчик», общий балл повысился до трех. У Андрея Б., Данила Р., Любы О. и Ромы Ш. улучшения отмечены в динамической координации движений. Дети смогли правильно выполнить пробу «пальцы сжать в кулак – разжать», что существенно повлияло на повышение их общего балла. Люба О. хорошо выполняла движения на чередование «кулак - ладонь», не допустив ни одной ошибки. Таким образом, средний балл экспериментальной группы детей составил 2,3 балла.

Анализ результатов контрольного эксперимента при обследовании произвольной моторики пальцев рук позволяет сделать вывод о наличии динамики у детей контрольной и экспериментальной группы как в развитии дифференцированных движений пальцев рук, так и в создании и удержании заданной позы.

До обучения у детей из контрольной группы и у детей из экспериментальной группы при обследовании *моторики артикуляционного аппарата* средний балл составлял от 2 до 1,3. После проведения обучающего эксперимента по развитию двигательных функций артикуляционного аппарата у детей экспериментальной и контрольной группы показатели значительно повысились (см. Табл. 20, Приложение 14).

У дошкольников из экспериментальной группы (Данил Р. и Люба О.) были выявлены улучшения в двигательной функции губ: поднятие верхней губы вверх осуществлялось без содружественных движений (синкинезия) со стороны нижней губы. Поэтому их балл повысился до трех. При исследовании двигательной функции языка у Данила Р. было отмечено, что

язык, находящийся в позе «лопаточка», не совершает насильственных движений (гиперкинез). Средний балл экспериментальной группы детей, составил 2,1.

Таким образом, уровень развития артикуляционной моторики дошкольников, достигнутый в процессе коррекционной работы, зависит от индивидуальных особенностей ребёнка и проведения физиотерапии.

Анализ результатов контрольного эксперимента при обследовании двигательных функций артикуляционного аппарата позволяет сделать вывод о наличии положительной динамики у детей контрольной и экспериментальной группы в развитии двигательных функций губ, челюсти и языка.

До обучения у детей из контрольной и экспериментальной группы при обследовании *мимической мускулатуры* средний балл составлял от 1,4 до 2,5. После проведения обучающего эксперимента у дошкольников экспериментальной группы и контрольной группы отмечается положительная динамика в развитии объёма и качества движений лицевой мускулатуры (см. Табл. 21, Приложение 14).

К концу обучающего эксперимента Андрею Б. и Данилу Р. из экспериментальной группы удалось нахмурить брови, но при этом отмечалась напряжённость. Поэтому их общий балл повысился на один. У всех детей экспериментальной группы были отмечены улучшения в объёме и качестве движений мышц щёк. Хорошие результаты у детей достигнуты при исследовании качества движений мышц глаз, формирования определенных мимических поз, символического праксиса, что существенно повысило средний балл данной категории дошкольников. Таким образом, средний балл экспериментальной группы детей составляет 2,2, контрольной группы – 2,4

Анализ результатов контрольного эксперимента обследования лицевой моторики позволяет сделать вывод о наличии динамики у детей контрольной и экспериментальной группы, что в ходе обучающего эксперимента

осуществлялось за счёт проведения расслабляющего или укрепляющего массажа мимической мускулатуры, мимической гимнастики.

Таким образом, исследование состояния моторной сферы в ходе контрольного эксперимента у детей с общим недоразвитием речи и лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии, входящих в состав экспериментальной группы, показало, что представленное содержание логопедической работы по развитию моторной сферы эффективно. У дошкольников экспериментальной группы по результатам контрольного эксперимента незначительный разрыв с результатами детей контрольной группы. Средний балл за выполнение всех разделов, направленных на исследование моторной сферы, у детей экспериментальной группы – 2,2 балла, а у детей контрольной группы – 2,4 (см. Рис. 3, Приложение 14).

До обучения у детей из контрольной группы и у детей экспериментальной группы при обследовании *звукопроизношения* средний балл составлял от одного до двух. После проведения обучающего эксперимента у дошкольников экспериментальной и контрольной группы показатели значительно повысились (см. Табл. 22, Приложение 14).

У детей экспериментальной группы (Андрей Б., Данил Р., Люба О., Максим Бот., Рома Ш.) были полностью автоматизированы и введены в самостоятельную речь свистящие ([С], [З]) и шипящие звуки ([Ш], [Ж], [Щ], [Ч]). Звуки [Л] и [Л'] удалось ввести в самостоятельную речь Андрею Б., Максиму Бор. Звуки [Р] и [Р'] – у Любы О, Максима Бор., Ромы Ш. находятся на стадии автоматизации в словах. Средний балл экспериментальной группы детей составляет – 2,6 балла, контрольной группы – 2,8.

Анализ результатов контрольного эксперимента обследования звукопроизношения позволяет сделать вывод о наличии динамики у детей контрольной и экспериментальной группы.

До обучения у детей из контрольной группы и у детей из экспериментальной группы при обследовании *фонематического слуха* общий балл составлял от 1,3 до 2,3. После проведения обучающего эксперимента у

дошкольников экспериментальной и контрольной группы показатели значительно повысились (см. Табл. 23, Приложение 14).

Дети из экспериментальной группы (Данил Р., Максим Бат., Рома Ш.) научились выделять часто встречающийся звук, смогли выделить заданный звук из слова, который был нарушен в произношении, и сосчитать количество слов с данным звуком. В связи с этим общий балл ребят повысился до трех. Стало минимальным количество ошибок при повторении слогового ряда, состоящего из фонем близких по артикуляционным и акустическим признакам, у Максима Бат., Ромы Ш. Общий балл дошкольников экспериментальной группы повысился на 2,8.

Все дети из контрольной группы осуществляли опознание фонем как гласных, так и согласных звуков без ошибок, что впоследствии привело к повышению их среднего балла. Таким образом, средний балл контрольной группы детей составляет три балла.

Анализ результатов контрольного эксперимента обследования фонематического слуха позволяет сделать вывод о наличии положительной динамики у детей как контрольной, так и экспериментальной группы, обучение которых осуществлялось по предложенной методике.

Улучшения были замечены не только в состоянии функций фонематического слуха, но и в состоянии *фонематического восприятия* как у дошкольников из контрольной группы, так и экспериментальной (см. Табл. 24, Приложение 14).

Количество звуков в слове и последовательность каждого звука в слове научились определять без ошибок Андрей Б., Люба О. Их балл повысился до трех. Слова состоящие из двух-трёх звуков, у Данила Р., Максима Бат., Ромы Ш. затруднений не вызывали, а из четырёх и более звуков вызывали трудности, что свидетельствует о недостаточно высоком общем балле, который повысился только до двух. Все дошкольники из экспериментальной группы без ошибок определяли последний согласный звук в слове и согласный звук в начале слова, что существенно повлияло на повышение

среднего балла. Таким образом, средний балл экспериментальной группы детей составляет 2,7, контрольной группы детей – 2,9.

Анализ результатов контрольного эксперимента обследования фонематического восприятия позволяет сделать вывод о наличии положительной динамики у детей экспериментальной группы.

Дошкольники из экспериментальной группы достигли хороших показателей в процессе работы над звукопроизношением, фонематическим слухом и восприятием, что подтверждает эффективность предлагаемой системы логопедической работы (см. Рис. 4, Приложение 14).

Показатель, отражающий состояние произвольной моторики, после проведения обучающего эксперимента повысился – на 0,8, артикуляционной моторики - на 0,6, мимической мускулатуры – на 0,6, звукопроизношения – на 1,4, фонематического слуха – на 1,2 и фонематического восприятия – на 1,5.

Предложенная система логопедической работы является эффективной, так как у детей из экспериментальной группы показатели, относящиеся к состоянию пальцевой, артикуляционной моторики, мимической мускулатуры, а также звукопроизношение и фонематические процессы, повысились по сравнению с показателями констатирующего эксперимента.

Анализ результатов контрольного эксперимента подтвердил актуальность и правильность использования коррекционной работы в условиях логопедической группы. Используемая логопедическая работа по предупреждению нарушений письма у старших дошкольников с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии дала положительные результаты, что доказывает ее эффективность.

## **ВЫВОДЫ ПО ТРЕТЬЕЙ ГЛАВЕ**

Таким образом, чтобы оптимизировать процесс коррекции и развития речевых и неречевых функций у детей старшего дошкольного возраста с

дизартрией, в содержание логопедической работы должны быть включены следующие направления:

- развитие пальчиковой и артикуляционной моторики;
- нормализация мышечного тонуса мимической мускулатуры;
- развитие голоса, дыхания, фонематических процессов;
- формирование правильного звукопроизношения.

При систематической работе перечисленные направления позволяют достичь положительных результатов.

Эффективность предложенного содержания логопедической работы подтверждается результатами контрольного исследования.



## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведённое нами исследование было направлено на подготовку к обучению письму детей старшего дошкольного возраста с дизартрией. Данная проблема на сегодняшний день является актуальной, о чем свидетельствует не только большая распространенность дисграфии, но и трудность ее преодоления.

Анализ научной литературы показал большое внимание ученых к проблеме исследования. Установлено, что необходимыми предпосылками для обучения грамоте дошкольника являются сформированное фонематическое восприятие, правильное произношение всех звуков родного языка, а также наличие элементарных навыков звукового анализа.

В соответствие с указанной целью в работе были сформулированы и решены следующие задачи: изучена научно-методическая литература по проблеме исследования; проведен констатирующий эксперимент по выявлению уровня готовности детей старшего дошкольного возраста к овладению процессом письма; проведен обучающий эксперимент и определена его эффективность.

Знание неврологического, психологического и речевого статуса при легкой степени псевдобульбарной дизартрии позволили более точно дифференцировать симптоматику нарушений и выбрать наиболее подходящую методику коррекционной работы.

Анализ научной и методической литературы позволил выявить механизм затруднений в обучении грамоте детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии.

На основе выявленного механизма затруднений в обучении грамоте, разработана модель по подготовке к обучению письму детей старшего дошкольного возраста с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии.

В ходе констатирующего эксперимента удалось выявить взаимосвязь фонематических процессов с имеющимися у детей нарушениями.

Апробирована система коррекционных мероприятий по подготовке к обучению письму с группой детей путем формирования моторной сферы и фонематических процессов.

Коррекционное воздействие осуществлялось по следующим направлениям: развитие моторной сферы (пальчиковой и артикуляционной моторики), формирование правильного звукопроизношения, просодической стороны речи, формирование фонематического слуха и восприятия.

Используемая коррекционная работа по предупреждению нарушения процесса письма дала положительные результаты при коррекции несформированных компонентов в развитии ребенка дошкольного возраста.

Практическая значимость данной работы заключается в разработке педагогической модели по предупреждению нарушений письма у детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии. Данная модель может быть использована воспитателями дошкольных учреждений, логопедами и родителями.

Таким образом, логопедическую работу по подготовке к обучению письму старших дошкольников с дизартрией необходимо осуществлять с учетом характера речевого нарушения и его структуры; соотношения высших психических функций в процессе развития ребенка, соблюдать дидактические принципы и индивидуальный подход к ребенку.

Работа должна быть целенаправленной, систематической и дифференцированной.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Архипова Е.Ф. Логопедический массаж при дизартрии / Е.Ф. Архипова. – М.: АСТ: Астрель, 2008. – 118 с.
2. Архипова Е.Ф. Стертая дизартрия у детей / Е.Ф. Архипова. – М.: АСТ: Астрель, 2007. – 331 с.
3. Божович Л.И. Психологические вопросы готовности ребёнка к школьному обучению / Л.И. Божович – М. – 1968. – 141 с.
4. Ванюхина Г.А. Природосообразные подходы к обучению грамоте детей дошкольного возраста как профилактика дизартрии / Г.А. Ванюхина // Журнал Логопед. – 2007. – №3 – с. 20-25.
5. Волкова Л.С., Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 680 с.
6. Волосовец Т.В. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Т. В. Волосовец, М.Ф. Фомичева, Е. Н. Кутепова. – М.: Издательский центр Академия, 2002. – 200 с.
7. Выготский Л.С. Мышление и речь: Избранные психологические исследования / Изд. 5, испр. – М.: Лабиринт, 1999. – 352 с.
8. Гвоздев А.Н., Вопросы изучения детской речи / СПб.: Детство-Пресс, 2007. – 471 с.
9. Давыдов В.В. Российская педагогическая энциклопедия в двух томах: Том I / Гл. ред. В.В. Давыдов. – М.: Научное издательство Большая рос. энцикл., 1993. – 1160 с.
10. Жинкин Н.И. Психологические основы развития речи / М.: Лабиринт, 1998. – 218 с.
11. Жинкин Н.И. Язык. Речь. Творчество / М.: Лабиринт, 1998. – 109 с.

12. Жукова Н.С. Преодоление общего недоразвития речи у детей: Кн. для логопедов / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – Екатеринбург: ООО КнигоМир, 2011. – 320с.
13. Жукова Н.С. Логопедия. Основы теории и практики / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – М.: Эксмо, 2011. – 288 с.
14. Журова Л.Е. Обучение грамоте детей в детском саду / Л.Е Журова 2-е изд. – М.: Педагогика, 1978. – 158 с.
15. Каше Г.А. Подготовка к школе детей с недостатками речи. Пособие для логопеда / Г.А Каше. – М.: Просвещение, 1985. – 207 с.
16. Каше Г.А. Формирование произношения с общим недоразвитием речи / Г.А Каше. – М.: Издательство АПН РСФСР, 1962. – 289 с.
17. Кольцова М.М. Ребенок учится говорить / М.М Кольцова. – М.: Сов. Россия, 1973. – 122 с.
18. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: Учебно-методическое пособие / А.Н. Корнев. – СПб.: МиМ, 1997. – 286 с.
19. Корнев А.Н. Профилактика дислексии и дисграфии. Логопедия: Методическое наследие: Пособие для логопедов и студ. дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С.Волковой: Кн. IV: Нарушения письменной речи: Дислексия. Дисграфия – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 303 с.
20. Лалаева Р.И. книга IV: Логопедия. Нарушения письменной речи: Дислексия. Дисграфия. Методическое наследие. Пособие для логопедов и студ. Дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой. – М.: Владос, 2003. – 303 с.
21. Лалаева Р.И. Нарушение чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция / Р.И. Лалаева, Л.В. Бенедиктова. – СПб: «Союз», 2004. – 224 с.
22. Лалаева Р.И. Нарушения письменной речи / Р.И. Лалаева. – М.: Владос, 1989. – 215 с.
23. Левина Р. Е. Воспитание правильной речи у детей / Р. Е Левина. – М.: АПН РСФСР, 1958. – 145 с.

24. Левина Р.Е. Нарушения речи и письма у детей: Избранные труды. / Ред.-сост. Г.В. Чиркина, П.Б. Шошин. – М.: АРКТИ, 2005. – 248 с.
25. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность / А.А. Леонтьев. – М.: Красанд, 2010. – 216 с.
26. Леонтьев А.Н., Запорожец А.В. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста: Сб. ст. / Под ред. А.Н. Леонтьева и А.В. Запорожца. – М.: Международный Образовательный и Психологический Колледж, 1995. – 144 с.
27. Логинова Е.А. Нарушения письма. Учебное пособие / Под ред. Л.С. Волковой. – СПб.: «Детство-пресс», 2004. – 208 с.
28. Лопатина Л.В. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами. Учебное пособие / Под ред. Е.А. Логиновой. – СПб.: «Союз», 2005. – 192 с.
29. Лурия А.Р. Основные проблемы нейролингвистики / А.Р. Лурия. 3-е изд. – Либроком, 2009. – 256 с.
30. Лурия А.Р. Очерки психофизиологии письма / А.Р. Лурия. – М.: Академия, 1950. – 352с.
31. Лурия А.Р. Письмо и речь: Нейролингвистические исследования: Учебное пособие для студ. психол. фак. высших учеб. заведений / А.Р. Лурия. – М.: Издательский центр Академия, 2002. – 252 с.
32. Ляпидевский С.С. Нарушение речи и голоса у детей / С.С. Ляпидевский, С.Н. Шаховской. – М.: Просвещение, 1975. – 144 с.
33. Мастюкова Е.М. Нарушения речи у детей с церебральным параличом / Е.М. Мастюкова и М.В. Ипполитова. – М.: Просвещение, 1985. – 135 с.
34. Парамонова Л.Г. Дисграфия: диагностика, профилактика, коррекция / Л.Г. Парамонова. – СПб.: Детство, 2006. – 186 с.
35. Парамонова Л.Г. Логопедия для всех / Л.Г. Парамонова. – СПб: Питер, 2009. – 370с.

36. Парамоновой Л.Г. Предупреждение и устранение дисграфии у детей / Л.Г. Парамонова. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2006. – 240 с.
37. Правдина О.В. Логопедия. Учеб. пособие для студентов дефектолог. фак-тов пед. ин-тов. / О.В. Правдина. – Изд. 2-е, доп. и перераб – М.: «Просвещение», 1973. – 272 с.
38. Рау Е.Ф. Логопедия. Пособие для учащихся педучилищ и воспитателей / Е.Ф. Рау и В.А. Синяк. – М.: Просвещение, 1969. – 128 с.
39. Репина З.А. Нейропсихологическое изучение детей с тяжёлыми дефектами речи. Учеб. Пособие / З.А. Репина. Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 1995. – 121 с.
40. Садовникова И.Н. Коррекционное обучение школьников с нарушениями чтения и письма / И.Н. Садовникова. – М.: Аркти, 2005. – 400 с.
41. Садовникова И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников. / И.Н. Садовникова. – М.: Владос, 1997. – 184 с.
42. Токарева О.А. Расстройства чтения и письма (дислексии и дисграфии). В кн.: Расстройства речи у детей и подростков. / Под ред. С.С. Ляпидевского. – М., 1969. – 203 с.
43. Трубникова Н. М. Логопедические технологии обследования речи. Учебно-методическое пособие / Н. М. Трубникова. Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2005. – 96 с.
44. Трубникова Н.М. Теоретические основы учебного курса. Технология обследования моторных функций / Н.М. Трубникова. Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 1998. – 99 с.
45. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155 [Электронный ресурс] Информационно-правовой портал, 2013. [garant.ru/products/ipo/prime/doc/70412244/](http://garant.ru/products/ipo/prime/doc/70412244/) (дата обращения: 1.10.2016).

46. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ.- М.: ООО Проспект, 2013. – 160 с.
47. Филиппова С.О. Подготовка дошкольников к обучению письму / С.О. Филиппова. – СПб., 2004. – 94 с.
48. Филичева Т.Б. Основы логопедии: Учеб. пособие для студентов пед. институтов. Педагогика и психология / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина. – М.: Просвещение, 1989. – 223 с.
49. Филичева Т.Б. Основы дошкольной логопедии: / Т.Б. Филичева, О.С. Орлова, Т.В. Туманова. – М.:Эксмо, 2015. – 320 с.
50. Фомичева М.Ф. Воспитание у детей правильного произношения: Пособие для воспитателей детского сада / М.Ф. Фомичева – 3-е изд., перераб., и доп. – М.: Просвещение, 1980. – 240 с.
51. Хватцев М. Е. Логопедическая работа с дошкольниками. / М. Е Хватцев. – СПб.: Дельта, 1996. – 384 с.
52. Чиркина Г.В. Методы обследования речи детей: Пособие по диагностике речевых нарушений / Г.В. Чиркина. – М.: АРКТИ, 2005. – 240 с.
53. Чиркина Г.В. Основы логопедической работы с детьми: Учебное пособие для логопедов / Г.В. Чиркина. – М.: АРКТИ, 2003. – 240 с.
54. Эльконин Д.Б. Детская психология: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Под ред. Эльконина Б.Д.; 4-е изд – М.: Академия, 2007. – 194 с.
55. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Таблица 1

### Общие сведения

<i>Общий анамнез</i>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- от какой беременности</li> <li>- характер беременности</li> <li>- течение родов (болезни, травмы, токсикозы место работы, употребление алкоголя, курение)</li> <li>- рост и вес при рождении</li> <li>- вскармливание (грудное, искусственное);</li> <li>- перенесенные заболевания, травмы интоксикации</li> </ul>	
<i>Раннее психомоторное развитие</i>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- когда стал держать голову</li> <li>- когда стал самостоятельно садиться, ходить</li> <li>- поведение ребенка до года (спокойный, беспокойный, как спал)</li> </ul>	
<i>Речевой анамнез</i>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- гуление, лепет (время появления, характеристика)</li> <li>- первые слова, фразы (время появления, характеристика)</li> </ul>	
<i>Выводы:</i> перинатальный, интранатальный, постнатальный периоды протекали с отклонениями, без отклонений.	

Таблица 2

### Обследование произвольной моторики пальцев рук

<i>Содержание задания</i>	<i>Характер выполнения</i>
Все предложенные задания выполняются по показу, затем по словесной инструкции	
<p style="text-align: center;"><i>Исследование статической координации движений:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. распрямить ладонь со сближенными пальцами на левой и правой руке и удержать в вертикальном положении под счёт от 1 до 15;</li> <li>2. показать второй и третий пальцы, остальные пальцы собрать в щепоть-поза «зайчик», удержать под счёт от 1 до 15;</li> <li>3. показать второй и пятый пальцы, поза «козочка», удержать под счёт от 1 до 15;</li> <li>4. положить третий палец на второй, остальные собрать в кулак, удержать под счет от 1 до 5.</li> </ol>	
<p style="text-align: center;"><i>Исследование динамической координации движений:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. выполнить под счёт: пальцы сжать в кулак - разжать (5-8 раз на правой руке, левой руке, обеих руках);</li> <li>2. менять положение обеих рук одновременно: одна кисть в позе «ладони», другая сжата в кулак (5-8 раз);</li> <li>3. положить вторые пальцы на третьи на обеих руках (5-8 раз).</li> </ol>	
<i>Выводы:</i> характеризуются нарушенные и сохраненные стороны моторики пальцев рук.	



Таблица 3

## Исследование двигательных функций артикуляционного аппарата

<i>Прием</i>	<i>Задание</i>	<i>Характер выполнения</i>
Исследование двигательной функции губ по словесной инструкции проводится после выполнения задания по показу	1. растянуть губы в «улыбке» (зубов не видно), удерживать «улыбку» под счёт до пяти (повторить несколько раз); 2. сделать «хоботок», вытянуть губы и сомкнуть их, удерживать позу под счёт до пяти; 3. одновременно поднять верхнюю губу вверх и опустить нижнюю.	
Исследование двигательной функции челюсти проводят вначале по показу, а затем по словесной инструкции	1. широко раскрыть рот, как при произношении звука [а], закрыть рот; 2. сделать движения нижней челюстью вправо (повторить несколько раз); 3. выдвинуть нижнюю челюсть вперёд (повторить несколько раз).	
Исследование двигательных функций языка (исследование объема и качества движений языка) по показу и словесной инструкции	1. переводить кончик языка поочередно из правого угла рта в левый угол, касаясь губ; 2. положить широкий язык на нижнюю губу, удерживать позу под счёт до 5; 3. сделать язык «лопаточкой» (широкий язык), затем «иголочкой» (узкий язык); 4. поднять кончик языка к верхним зубам, подержать под счёт, опустить к нижним зубам.	
<i>Выводы:</i> движения артикуляционного аппарата активные, вялые; объем движения полный, неполный; присутствует замена движений, отсутствует замена движений; наблюдаются гиперкинезы, синкенизии, саливация, тремор, моторная напряженность; последовательность от одного движения к другому, застревание на одном движении.		

Таблица 4

## Обследование мимической мускулатуры

<i>Прием</i>	<i>Задание</i>	<i>Характер выполнения</i>
1. Исследование объема и качества движения мышц лба	а) нахмурить брови б) поднять брови	
2. Исследование объема и качества движений мышц глаз	а) плотно сомкнуть веки б) закрыть правый глаз, затем левый	
3. Исследование объема и качества движений мышц щек	а) надуть левую щеку, надуть правую щеку в) надуть обе щеки одновременно	
5. Исследование возможности произвольного формирования определенных мимических поз	выразить мимикой лица: а) испуг б) сердитое лицо	
6. Исследование символического праксиса	а) оскал б) цоканье	
<i>Выводы:</i> отмечается поражение черепно-мозговых нервов.		

Таблица 5

## Обследование фонематического слуха

<i>Содержание задания</i>	<i>Используемый речевой и наглядный материал</i>	<i>Ответ ребенка</i>	<i>Характер выполнения</i>
1. Оpozнание фонем: а) подними руку, если услышишь гласный звук [О]	а, у, ы, о, у, а, о, ы, и		
2. Различение фонем, близких по способу и месту образования а) звонкие – глухие б) шипящие и свистящие в) саноры	п-б, д-т, к-г, ж-ш, з-с, в-ф с, з, щ, ш, ж, ч р, л, м, н		
3. Повторение за логопедом слогового ряда: а) со звонкими и глухими звуками	ДА-ТА, ТА-ДА-ТА, ДА-ТА-ДА, БА-ПА, ПА-БА-ПА, БА-ПА-БА, ША-ЖА, ЖА-ША-ЖА, СА-ЗА-СА, ЗА-СА-ЗА		
б) с шипящими и свистящими	СА-ША-СА, ШО-СУ-СА; СА-ША-ШУ, СА-ЗА-СА; ША-ША-ЧА, ЗА-ЖА-ЗА; ЖА-ЗА		
в) с сонорами	РА-ЛА-ЛА, ЛА-РА-ЛА		
4. Выделение исследуемого звука среди слогов	ла, ка, ша, со, ны, мы, су, жу, сы, га, си		
5. Выделение исследуемого звука среди слов хлопни в ладоши, если услышишь слово со звуком [Ж]	луза, рука, дорога, живот, молоток, жук, кровать, ножницы		
6. Называние картинок и определение отличий	Бочка – почка, коза – коса, дом – дым		
<i>Выводы:</i> функции фонематического слуха сформированы; сформированы недостаточно.			

Таблица 6

## Обследование звукового анализа слова.

<i>Содержание задания</i>	<i>Используемый речевой и наглядный материал</i>	<i>Ответ ребенка</i>	<i>Характер выполнения</i>
1. Определить количество звуков в словах	ус, дом, роза, баран, ромашка		
2. Выделить последовательно каждый звук в словах	мак, зонт, крыша, танкист, самолет		
3. Определить последний согласный звук в словах	ус, кот, сыр, стакан, щенок, стол		
4. Выделить согласный звук из начала слова	сок, шуба, магазин, щука, чай		
5. Сравнить слова по звуковому составу	мак, бак, бык, рак, дом, стул, лук, сук, машина, корзина		
6. Сказать в чём отличие	Оля – Коля, крыша – крыса		
<i>Выводы:</i> навыки звукового анализа соответствуют возрасту; сформированы недостаточно.			

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

### Анализ результатов констатирующего эксперимента

Таблица 7

#### Данные анализа анамнестических данных

Испытуемые	Общий анамнез					Речевой анамнез			
	От какой беременности	Характеристика беременности	Течение родов	Раннее психомоторное развитие	Перенесенные заболевания	Гуление	Лепет	Первые слова	Фраза
1. Алина К.	1	Беременность 40 недель, таксикоз.	N	Начала сидеть с 5 м.	ОРВИ	2м.	3м.	1 г.	2г.
2. Андрей Б.	3	Таксикоз, гестоз 1-2 половины беременности, ВСД по гипертонии	Срочные, стремительные роды, амниоэктомия	Начал сидеть с 7 м.	-	3м.	4м.	1 г. 5м.	2,5 г.
3. Даниил Р.	1	Таксикоз, угроза выкидыша	Раннее отхождение вод, затяжные роды	Начал сидеть с 7,5 м.	ОРЗ	4м.	5м.	1 г. 4м.	2,5 г.
4. Захар К.	2	Беременность 37-38 недель, таксикоз	Оперативное (кесарево сечение)	Начал сидеть с 6 м.	-	2м.	3м.	1 г.	2г.
5. Лёня И.	3	Таксикоз 1 половины беременности, гестоз 2 половины беременности	Затяжные роды	Начал сидеть с 6,5 м.	-	3м.	4,5 м.	1 г. 5м.	2,4 г.
6. Люба О.	1	Беременность 39-40 недель, таксикоз 1 половины	Затяжные роды	Начала сидеть с 7 м.	ветреная оспа	4м.	5 м.	1 г. 5м.	3г.
7. Максим Боровиков	1	таксикоз 1 половина, пиелонефрит во время беременности	Оперативное (кесарево)	Начал сидеть с 6,8 м.	частые простудные заболевания	4м.	5м.	1 г. 5м.	2,5 г.
8. Максим	1	Таксикоз,	Гипоксия	Начал	ОРВИ	4м.	6м.	1 г.	3г.

Баталов		гестоз 1-2 половины беременнос ти	плода, роды по шкале Алгар 7 баллов	сидеть с 7,5 м.				8м.	
9. Миша Д.	1	Беременно сть 38 – 40 недель, таксикоз, гестоз	Высокое АД	Начал сидеть с 6 м.	-	2м.	3м.	1 г.	2г.
10. Рома Ш.	1	Беременно сть на 39 неделе, гестоз 2 половины беремен.	Срочные роды, гипоксия плода, повышен ное АД	Начал сидеть с 7 м.	ОРВИ	3,5 м.	5м.	1 г. 5м.	3г.

*Выводы:* перинатальный, натальный, постнатальный периоды у всех исследуемых детей протекали с отклонениями: наиболее частой проблемой являются перенесенные детьми заболевания, в период от рождения до двух лет, они были выявлены у 60% исследуемых; у 70% исследуемых наблюдаются задержки в психомоторном развитии; во всех случаях выявлены отклонения в характере беременности; в 80% случаев отмечены отклонения в течение родов. Наиболее частыми были случаи в отставании у детей сроков появления лепета. Эта группа детей составила 70%. Также у них наблюдалось отставание в появлении первых слов и фраз.

Таблица 8

Данные обследования произвольной моторики пальцев рук (в баллах)

Испытуемые	Статическая координация движений				Динамическая координация движений			Средний балл
	1	2	3	4	1	2	3	
1. Алина К.	3	3	2	2	2	2	2	2,2
2. Андрей Б.	2	2	2	1	2	1	2	1,7
3. Даниил Р.	2	1	2	1	2	1	1	1,4
4. Захар К.	3	2	2	2	2	1	1	1,8
5. Лёня И.	2	2	2	2	2	2	2	2
6. Люба О.	2	2	2	1	1	1	1	1,4
7. Максим Бат.	2	1	1	1	2	1	1	1,2
8. Максим Бор.	2	2	2	2	2	2	1	1,8
9. Миша Д.	2	2	2	1	2	2	2	1,8
10. Рома Ш.	2	1	1	1	2	1	1	1,2
Средний балл	2,2	1,8	1,8	1,4	1,9	1,4	1,4	1,6

*Выводы:* у всех детей имеются нарушения произвольной моторики пальцев рук, это проявляется в нарушении точности, координированности движений, неправильности выполнения пальцевых проб, нарушении переключения от одного движения к другому.

Таблица 9

## Данные исследования двигательных функций артикуляционного аппарата

Испытуемые	Исследование двигательных функций губ			Исследование двигательных функций челюсти			Исследование двигательных функций языка				Средний балл
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	4	
1. Алина К.	3	2	2	3	1	1	3	2	2	1	2
2. Андрей Б.	2	2	1	2	1	1	2	1	1	1	1,4
3. Даниил Р.	2	1	1	3	1	1	2	2	1	1	1,5
4. Захар К.	2	2	2	3	1	1	2	2	2	1	1,9
5. Лёня И.	2	2	2	3	2	2	3	2	1	1	2,0
6. Люба О.	1	1	1	2	1	2	2	2	2	1	1,5
7. Максим Бат.	1	1	1	2	1	1	2	2	1	1	1,3
8. Максим Бор.	2	2	1	3	2	1	2	2	1	2	1,8
9. Миша Д.	2	2	1	3	2	2	2	2	2	1	1,9
10. Рома Ш.	1	1	1	2	1	1	2	2	1	1	1,3
Средний балл	1,8	1,6	1,3	2,6	1,3	1,3	2,2	1,9	1,2	1,3	
Выводы: движения выполняются не в полном объеме, наблюдается истощаемость движений, замедленный темп, проявляются содружественные движения, тремор, и саливация.											

Таблица 10

## Обследование мимической мускулатуры (в баллах)

Испытуемые	Исследование мимической мускулатуры										Средний балл
	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	
1. Алина К.	3	2	3	2	2	3	2	3	3	2	2,5
2. Андрей Б.	1	1	2	1	1	2	2	2	2	2	1,6
3. Даниил Р.	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1	1,7
4. Захар К.	3	2	2	2	2	3	3	2	3	3	2,5
5. Лёня И.	3	3	3	2	2	2	2	2	3	2	2,4
6. Люба О.	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1,9
7. Максим Бат.	2	2	2	1	2	1	2	2	2	1	1,7
8. Максим Бор.	2	2	2	1	2	1	2	3	2	2	1,9
9. Миша Д.	2	2	2	2	1	2	2	2	2	3	2,0
10. Рома Ш.	1	1	1	1	2	2	1	2	2	1	1,4
Средний балл	2,1	1,9	2,1	1,5	1,6	2,0	2,0	2,2	2,3	1,9	
Выводы: у всех обследуемых детей имеется поражение черепно-мозговых нервов; объем движений ограничен, наблюдаются содружественные движения, напряженность, гиперкинезы и саливация.											

## Данные обследования звукопроизношения

Испытуемые	Гласные I и II рядов	Свистящие	Шипящие	Сонорные		Средний балл
				Р	Л	
1. Алина К.	+	+	+	+	[Л]=[У]	2
2. Андрей Б.	+	+	[Щ]=[С'] [Ж]=[З]	+	[Л]=[У]	1
3. Даниил Р.	+	+	[Щ]=[С']	[Р]=[Л]	+	2
4. Захар К.	+	+	[Щ]=[С']	Отсутствие звука	+	2
5. Лёня И.	+	+	+	Отсутствие звука	[Л]=[У]	2
6. Люба О.	+	[Ц]=[С']	[Ж]=[З] [Щ]=[С']	Отсутствие звука	+	1
7. Максим Бат.	+	+	[Ш]=[С] [Ж]=[З]	[Р]=[Л]	+	1
8. Максим Бор.	+	+	[Ш]=[С] [Щ]=[С']	Отсутствие звука	Отсутств ие звука	1
9. Миша Д.	+	+	+	[Р]=[Л]	+	2
10. Рома Ш.	+	Межзубный сигматизм	[Ш]=[С] [Ж]=[З]	Отсутствие звука	[Л]=[У]	1

**Выводы:** у обследованных детей недостатки звукопроизношения выражались в виде замен, искажений, пропусков. Замены осуществлялись по признаку акустико-артикуляционного сходства. Дети имеют антропофонические, фонологические дефекты. Больше всего страдало произношение шипящих (70%) и сонорного звука [Р] (80%), свистящих (20%) и сонорного звука [Л] (50%). У 20% исследуемых выявлено мономорфное нарушение звукопроизношения, проявляющееся в нарушении произношения одного-двух звуков из одной фонетической группы. 80% исследуемых детей имели полиморфный характер нарушения, характеризующий нарушение произношения двух и более звуков, из разных фонетических групп.

Таблица 12

## Данные обследования состояния фонематического слуха (в баллах)

Испытуемые	1	2	3	4	5	6	Средний балл
1. Алина К.	3	2	2	3	2	2	2,3
2. Андрей Б.	2	2	1	2	2	2	1,8
3. Даниил Р.	2	1	2	1	1	2	1,5
4. Захар К.	3	2	2	2	2	2	2,1
5. Лёня И.	3	2	2	2	2	3	2,3
6. Люба О.	2	1	2	2	1	2	2
7. Максим Бат.	2	1	1	1	1	2	1,6
8. Максим Бор.	2	1	2	2	1	2	2
9. Миша Д.	3	2	2	2	2	3	2,3
10. Рома Ш.	2	1	1	1	1	2	1,3

**Выводы:** у всех обследованных дошкольников (100%) отмечается недоразвитие фонематического слуха: неразличение в цепочке звуков звука, нарушенного в произношении (60%); неразличение на слух близких по акустическим признакам звуков; ошибки при повторении слогового ряда из фонем, близких по акустическим параметрам (100%); неразличение в цепочке слов нужного слова, содержащего звук, нарушенный в произношении (100%); неразличение слов-паронимов, отличающихся звуками, нарушенными в произношении (80%).

Таблица 13

## Данные обследования фонематического восприятия (в баллах)

Испытуемые	Содержание задания						Средний балл
	1	2	3	4	5	6	
1. Алина К.	2	2	2	2	2	2	2
2. Андрей Б.	1	1	2	1	1	2	1,3
3. Даниил Р.	1	1	2	2	1	1	1,3
4. Захар К.	2	1	2	2	2	2	1,8
5. Лёня И.	2	2	2	2	2	2	2
6. Люба О.	1	1	1	2	1	2	1,3
7. Максим Бат.	1	1	1	2	1	1	1,1
8. Максим Бор.	1	1	1	2	1	2	1,3
9. Миша Д.	2	2	2	2	1	2	1,8
10. Рома Ш.	1	1	1	2	1	1	1,1
Средний балл	1,4	1,3	1,6	1,9	1,3	1,5	

**Выводы:** фонематическое восприятие сформировано недостаточно, дети затруднялись в выполнении некоторых заданий: в различении сходных фонем на слух и в их произношении, в воспроизведении звуковых, слоговых рядов и рядов слов. Особенно многочисленные ошибки в определении последовательности каждого звука в слове. Имелись упражнения, которые дети не могли выполнить по словесной инструкции, нуждались в неоднократном повторении задания. Предложенные пробы выполнялись с разными показателями успешности. Нарушения фонематического восприятия непосредственно выражаются в затруднениях при элементарных формах звукового анализа и синтеза.

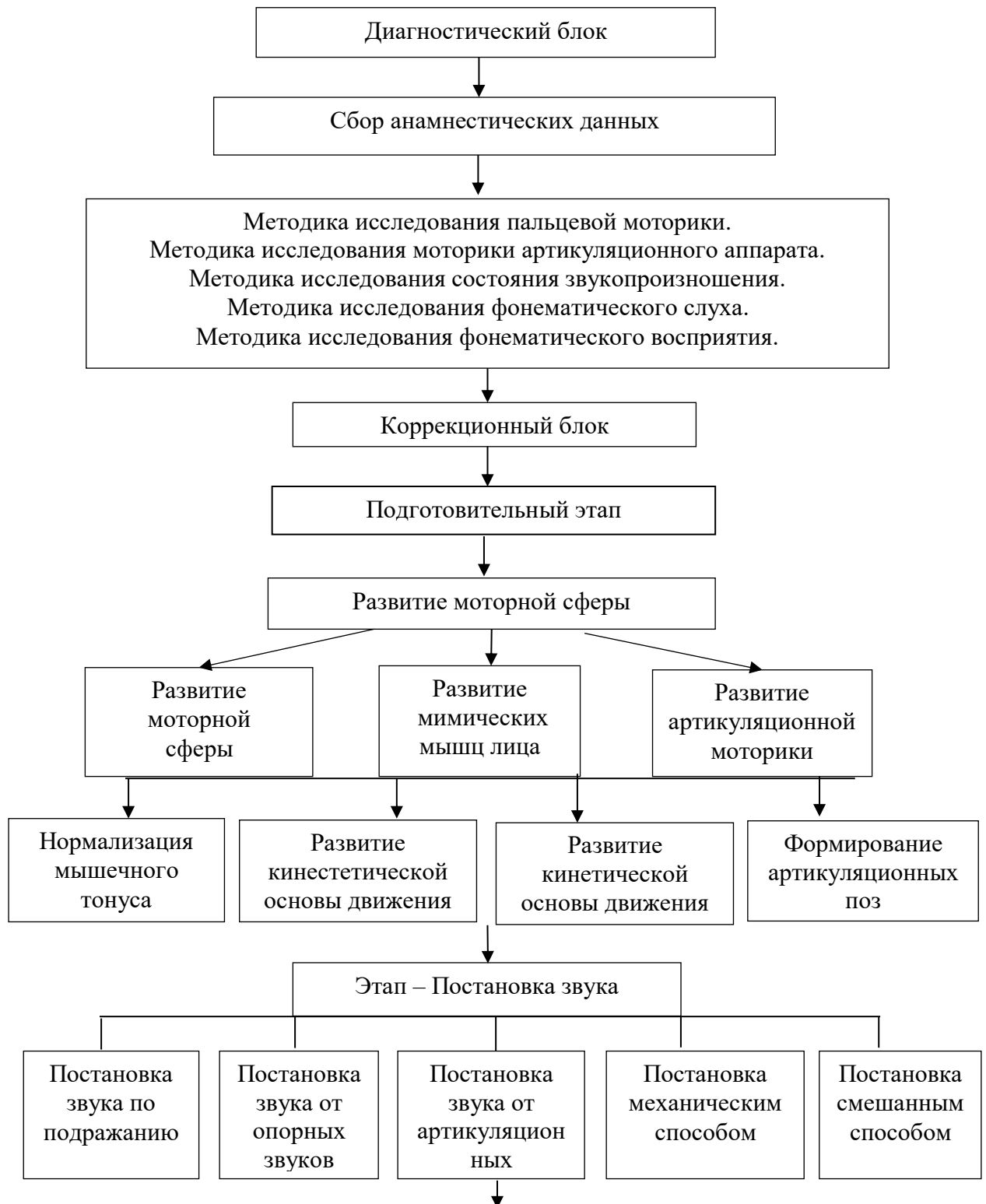
### ПРИЛОЖЕНИЕ 3



Рис. 1. Механизм затруднений в обучении грамоте у детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии



## ПРИЛОЖЕНИЕ 4



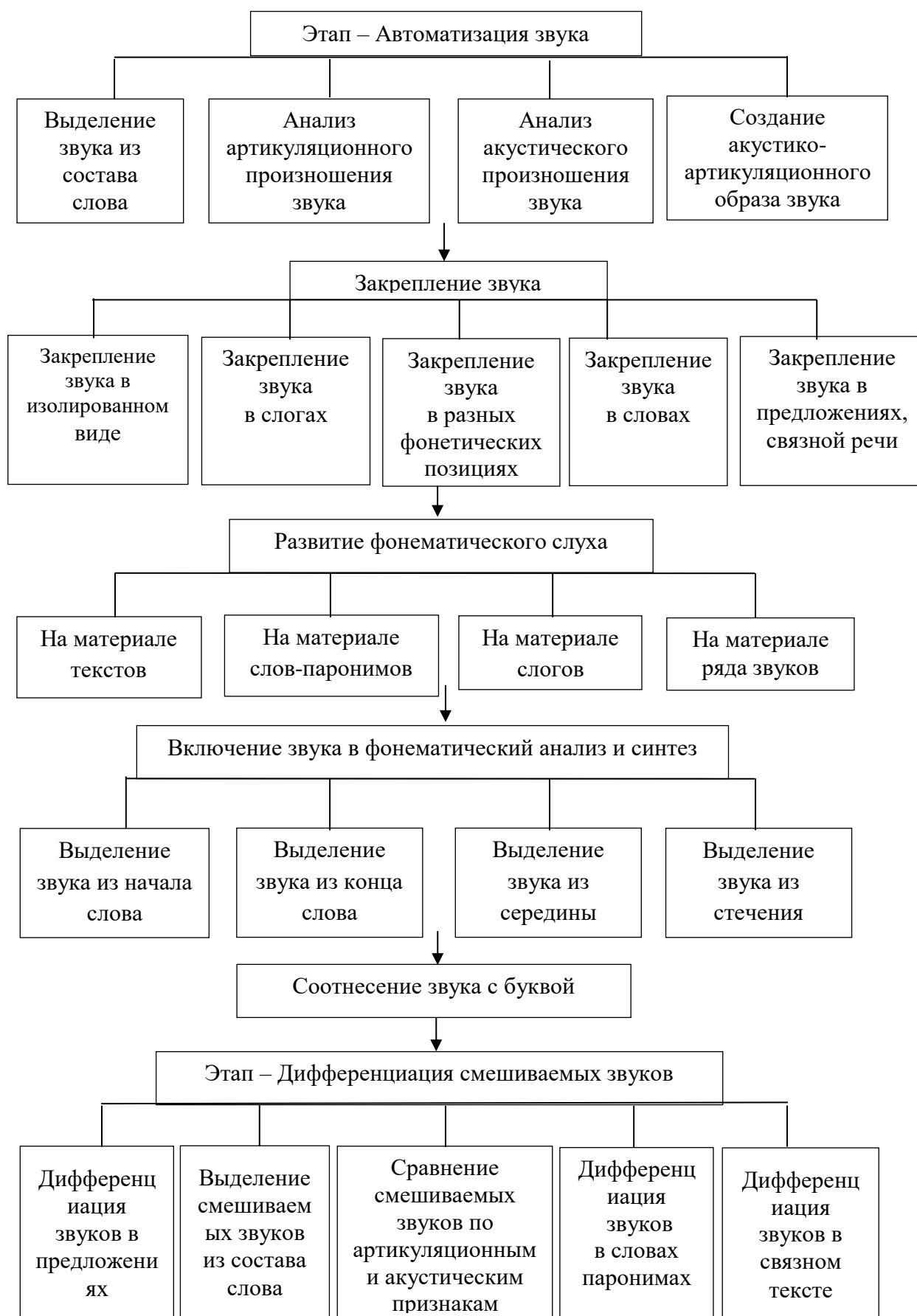


Рис. 2. Модель по предупреждению нарушений письма у детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии

## ПРИЛОЖЕНИЕ 5

### **Физкультминутки для развития пальцевой моторики у дошкольников с нарушениями речи**

автор: Ткаченко Т.А

#### *«Дружба»*

Дружат в нашей группе (пальцы рук соединяются ритмично в «замок»)  
девочки и мальчики.

Мы с тобой подружим (ритмичное касание одноименных пальцев  
маленькие пальчики. обеих рук)

Раз, два, три, четыре, пять, (поочередное касание одноименных пальцев,  
Начинай считать опять. начиная с мизинцев)

Раз, два, три, четыре, пять.

Мы закончили считать. (руки вниз, встряхнуть кистями)



#### *«Засолка капусты»*

Мы капусту рубим, (резкие движения прямыми кистями рук вниз и вверх)

Мы морковку трем, (пальцы рук сжаты в кулаки, движение кулаков к себе  
и от себя)

Мы капусту солим, (движение пальцев, имитирующее посыпание солью из  
щепотки)

Мы капусту жмем (интенсивное сжатие пальцев рук в кулаки)



#### *«Замок»*

На двери висит замок, (ритмичные быстрые соединения пальцев рук в  
Кто открыть его бы смог? «замок»)

Потянули, (руки потянуть в одну, потом другую сторону)

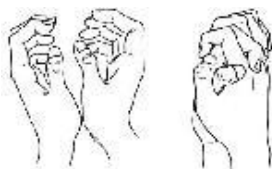
Покрутили, (движение кистями рук от себя к себе)

Постучали

И - открыли!

*(основаниями ладоней постучать друг о друга)*

*(пальцы расцепить, ладони в стороны)*



«Дом и ворота»

На поляне дом стоит *(«дом»)*

Ну, а к дому путь закрыт. *(«ворота»)*

Мы ворота открываем, *(ладони разворачиваются параллельно друг другу)*

В этот домик приглашаем. *(«дом»)*



«В домике»

Стол стоит на толстой ножке, *(«стол»)*

Рядом стульчик у окошка, *(«стул»)*

Два бочонка под столом. *(«бочонки» обеими руками)*

Вот такой я видел дом *(«дом»)*



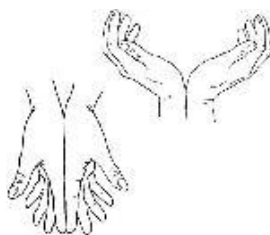
«Цветок»

Вырос высокий цветок на поляне, *(«цветок с закрытыми лепестками»)*

Утром весенним раскрыл лепестки *(развести пальцы рук)*

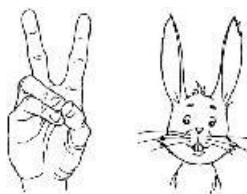
Всем лепесткам красоту и питание *(движения пальцами вместе и врозь)*

Дружно дают под землей корешки. *(«корни»).*



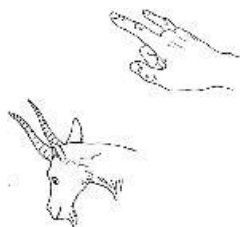
### «Зайцы»

Скачет зайка косою	(«зайчик» правой рукой)
Под высокой сосной.	(«дерево» правой рукой)
Под другою сосной	(«дерево» левой рукой)
Скачет зайка второй.	(«зайчик» левой рукой)



### «Козы»

Идет коза рогатая,	(«коза» правой рукой)
Идет коза бодатая	
К ней другая спешит,	(«коза» левой рукой)
Колокольчиком звенит.	(«колоколь чик»)



### «Птички»

Птички полетели,	(«птички» махи ладонями с широко расставленными
Крыльями махали.	пальцами).
На деревья сели,	(«деревья»).
Вместе отдыхали	(«птички»).



### *Упражнения на развитие пальцевой моторики*

«*Блины*» - положить кисти рук на стол ладонями вниз, одновременно поворачивать их ладонями вверх. При выполнении движений кисти рук отрываются от стола.

«*Кошечка*» - положить кисти рук на стол ладонями вниз. Сжать пальцы обеих рук одновременно в кулак, затем разжать их, разводя пальцы. При выполнении движений кисти рук отрываются от стола и затем кулак или ладонь кладутся на стол.

«*Шалтай-Болтай*» - положить правую кисть на стол ладонью вверх, левую - ладонью вниз. Одновременно поменять положение кистей рук.

«*Кошка-мышка*» - положить на стол раскрытую ладонь правой руки и сжатую в кулак кисть левой руки. Одновременно поменять положение кистей рук.

«*Молоточки*» - ударять подушечками пальцев по столу последовательно, начиная с большого пальца. Упражнение проводится под счет логопеда, пальцами только правой или только левой руки, затем одновременно пальцами обеих рук.

«*Бинокль*» - второй, третий, четвертый, пятый пальцы рук примыкают друг к другу. Соединить большой палец с указательным сначала на правой кисти, затем на левой. Сблизить пальцы правой и левой рук до их соприкосновения.

«*Заборчик*» - поставить локти на стол, соединить ладони рук друг с другом. Последовательно, начиная с мизинцев, переплестать пальцы рук друг с другом.

«*Человечки*» - сжать кисть руки в кулак, выпрямить указательный и средний пальцы, поставить их на стол. Поочередно поднимая пальцы от стола, продвигать их вперед.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 6

### *Стихи для отработки артикуляционной гимнастики в занимательной форме*

*«Маляр»*

В руки кисточку возьми,  
Потолочек побели.

*«Горка»*

Чок – чок, чок – чок  
Я Весёлый Язычок,  
Сделал я уборку,  
А теперь - горку!

*«Лягушка улыбается»*

Тянуть губы прямо к ушкам  
Очень нравится лягушкам.  
Улыбаются, смеются,  
А глаза у них, как блюдца.

*«Вкусное варенье»*

С горки покатался  
И проголодался.

*«Лопаточка»*

Чок – чок, чок – чок  
Я Весёлый Язычок,  
Побегу теперь в кровать  
Отдыхать и засыпать.

*«Хоботок»*

Подражаю я слону:  
Губы хоботком тяну.  
И на трубочку похожи  
Подудеть в неё мы сможем  
Ду – ду – ду, ду – ду – ду!

### *Упражнения для губ*

*«Улыбка»*

Удерживание губ в улыбке. Зубы не  
видны.

*«Хоботок» («Трубочка»)*

Вытягивание губ вперед длинной  
трубочкой

*«Бублик» («Рупор»)*

Зубы сомкнуты. Губы округлены и  
чуть вытянуты вперед. Верхние и  
нижние резцы видны.

*«Заборчик» - «Бублик». «Улыбка» -  
«Хоботок».*

Чередование положений губ.

*«Кролик».*

Зубы сомкнуты. Верхняя губа  
приподнята и обнажает верхние  
резцы.

*«Заборчик»*

Губы в улыбке, зубы сомкнуты в  
естественном прикусе и видны.

### *Упражнения для развития подвижности губ*

#### *«Улыбка» - «Трубочка»*

Вытянуть вперед губы трубочкой, затем растянуть губы в улыбку.

#### *«Уточка»*

Вытянуть губы, сжать их так, чтобы большие пальцы были под нижней губой, а все остальные на верхней губе, и вытягивать губы вперед как можно сильнее, массируя их и стремясь изобразить клюв утки.

#### *«Пятачок»*

Вытянутые трубочкой губы двигать вправо-влево, вращать по кругу.

Рыбки разговаривают. Хлопать губами друг о друга (произносится глухой звук).

#### *«Недовольная лошадка»*

Поток выдыхаемого воздуха легко и активно посылать к губам, пока они не станут вибрировать. Получается звук, похожий на фырканье лошади.

### *Упражнения для губ и щек*

Похлопывание и растирание щек.

Рот закрыт.

Бить кулачком по надутым щекам, в результате чего воздух выходит с силой и шумом.

#### *«Сытый хомячок»*

Надуть обе щеки, потом надувать щеки поочередно.

#### *«Голодный хомячок»*

Втянуть щеки

### *Статические упражнения для языка*

*«Лопаточка»* Рот открыт, широкий расслабленный язык лежит на нижней губе.

#### *«Чашечка»*

Рот широко открыт. Передний и боковой края широкого языка подняты, но не касаются зубов.

*«Грибок»* Рот открыт. Язык присосать к нёбу.

*«Иголочка» («Стрелочка» «Жало»).*

Рот открыт. Узкий напряженный язык выдвинут вперед.

#### *«Горка» («Киска сердится»)*

Рот открыт. Кончик языка упирается в нижние резцы, спинка языка поднята вверх.

*«Трубочка»* Рот открыт. Боковые края языка загнуты вверх.



### *Динамические упражнения для языка*

#### *«Часики» («Маятник»)*

Рот приоткрыт. Губы растянуты в улыбку. Кончиком узкого языка попеременно тянуться под счет педагога к уголкам рта.

#### *«Змейка»*

Рот широко открыт. Узкий язык сильно выдвинуть вперед и убрать в глубь рта.

#### *«Качели»*

Рот открыт. Напряженным языком тянуться к носу и подбородку, либо к верхним и нижним резцам.

#### *«Футбол» («Спрячь конфетку»)*

Рот закрыт. Напряженным языком упереться то в одну, то в другую щеку.

#### *«Чистка зубов»*

Рот закрыт. Круговым движением языка обвести между губами и зубами.

#### *«Катушка»*

Рот открыт. Кончик языка упирается в нижние резцы, боковые края прижаты к верхним коренным зубам. Широкий язык выкатывается вперед и убирается в глубь рта.

#### *«Лошадка»*

Присосать язык к нёбу, щелкнуть языком. Цокать медленно и сильно, тянуть подъязычную связку.

#### *«Гармошка»*

Рот раскрыт. Язык присосать к нёбу. Не отрывая язык от нёба, сильно оттягивать вниз нижнюю челюсть.

#### *«Маляр»*

Рот открыт. Широким кончиком языка, как кисточкой, ведем от верхних резцов до мягкого нёба.

#### *«Вкусное варенье»*

Рот открыт. Широким языком облизать верхнюю губу и убрать язык вглубь рта.

### *Упражнения для развития подвижности нижней челюсти*

#### *«Обезьяна»*

Челюсть опускается вниз с максимальным вытягиванием языка к подбородку.

#### *«Трусливый птенчик»*

*«Опустить челюсть вниз с преодолением сопротивления»*  
(взрослый держит руку под челюстью ребенка).

#### *«Дразнилки»*

Широко открывать и закрывать рот, так чтобы тянулись уголки губ. Челюсть опускается примерно на расстояние ширины двух пальцев. Язычок – «птенчик» сидит в гнездышке и не высовывается. Упражнение выполняется ритмично.

*«Акулы»*

На счет "один" челюсть опускается, на «два» - челюсть двигается вправо (рот раскрыт), на счет «три» - челюсть опущена на место, на «четыре» - челюсть даигается влево, на «пять» - челюсть опущена, на «шесть» - челюсть выдвигается вперед, на «семь» - подбородок в обычном удобном положении, губы сомкнуты. Делать упражнение нужно медленно и осторожно, избегая резких движений

*«Сердитый лев»*

Челюсть опускается вниз с максимальным вытягиванием языка к подбородку и мысленным произнесением звуков а или э на твердой атаке, сложнее – с шепотным произнесением этих звуков.

Широко, часто открывать рот и произносить: па-па-па.

*«Беззвучно, протяжно»* (на одном выдохе) произнесите гласные звуки:

Аааааааааааа

яяяяяяяяяяяя (расстояние между зубами в два пальца);

оооооооооооооо

ёёёёёёёёёёёёёёёё (расстояние между зубами в один палец);

ииииииииииииии (рот слегка открыт).

*Произнесите гласные звуки с голосом:*

Аааааааааааа Яяяяяяяяяяяя

Оооооооооооооо Ёёёёёёёёёёёёёё

*Произнесите пословицы, поговорки, скороговорки, которые насыщены гласными звуками, требующими широкого раскрытия рта. Мал, да удал. Два сапога – пара. Нашла коса на камень. Знай край, да не падай. Каков рыбак, такова и рыбка. Под лежащий камень вода не течет. В процессе выполнения упражнений следите за тем, чтобы нижняя челюсть опускалась свободно вниз, гласные звуки сначала произносите немного подчеркнуто.*

### *Тренировка мышц глотки и мягкого неба*

<i>Позевывать</i> с открытым и закрытым ртом.	<i>Глотать</i> воду маленькими порциями (20 - 30 глотков) Глотать капли воды, сока.
<i>Позевывать</i> с широким открыванием рта, шумным втягиванием воздуха.	<i>Надувать щеки</i> с зажатым носом.
<i>Произвольно покашливать</i>	<i>Медленно произносить звуки</i> к, г, т, д.
Хорошо откашляться с широко открытым ртом, с силой сжимая кулаки. Покашливать с высунутым языком.	<i>Подражать:</i> - стону, - мычанию,
<i>Имитировать</i> полоскание горла с запрокинутой головой.	- свисту. <i>Надувать резиновые игрушки,</i> пускать мыльные пузыри.

### *Гимнастика жевательно-артикуляторных мышц*

- Опускание и поднятие нижней челюсти. Раскрывание и закрывание рта свободное и с сопротивлением рук.
- Челюсть в спокойном положении. Движения нижней челюсти вперед со счетом 3.
- Движение челюсти влево-вправо, сначала медленные, потом быстрые одно за другим (язык пассивен, язык подталкивает нижнюю челюсть).

### *Гимнастика губ и щек*

- Надувание обеих щек одновременно.
- Надувание щек попеременно (перегонка воздуха из одной щеки в другую).
- Втягивание щек в ротовую полость между зубами.
- Сосательные движения: сомкнутые губы вытягиваются вперед хоботком, а затем возвращаются в нормальное положение. Челюсти сжаты.
- Оскал: губы при сжатых челюстях сильно растягиваются в стороны, вверх, вниз, обнажая оба ряда зубов, плотно прижимаясь к деснам, а затем спокойно смыкаются вновь (соответственно произносятся и, с, з, п, б, м).

- Хоботок с последующим оскалом при сжатых челюстях. При вдохе хоботком «пьют воздух», при выдохе произносят с, з, и.

- Оскал с раскрыванием и закрыванием рта с последующим смыканием губ.

а) оскал;

б) раскрыть рот с оскаленными зубами;

в) сомкнуть челюсти;

г) сомкнуть губы.

- Оскал при неподвижно раскрытом рте с последующим закрыванием губами обоих рядов зубов (п, б, м).

- Втягивание губ широкой трубкой, воронкой, при раскрытых челюстях.

- Вытягивание губ узкой воронкой (свист), задувание свечи, имитация надувания мыльного пузыря (у, о).

*Примечание.* Все предыдущие упражнения вначале производятся с иррадиацией возбуждения, в движение определенных мышц вовлекаются и соседние мышцы, а затем постепенно движение концентрируется только на губах, все остальные мышечные группы остаются по возможности в покое.

- При широко раскрытых челюстях губы втягиваются внутрь рта, плотно прижимаясь к зубам.

- Поднимание плотно сжатых губ вверх (к носу) и вниз при плотно сжатых челюстях.

- Поднимание верхней губы; обнажаются только верхние зубы (ф, в).

- Оттягивание вниз нижней губы; обнажаются только нижние зубы.

- Поднимание и опускание в 4 приема поочередно обеих губ:

а) верхнюю поднять;

б) нижнюю опустить;

в) верхнюю опустить;

г) нижнюю поднять – норма.

- Имитация полоскания зубов; воздух изнутри сильно давит на губы

(этому движению вначале можно помочь поочередным надуванием щек).

- Поочередное набирание воздуха под верхнюю губу, затем под нижнюю губу.

- Всасывание верхней губы под нижнюю с резким открыванием ее при раскрытии рта (чмоканье).

- Подобное же всасывание нижней губы под верхние зубы.

- Вибрация губ (фыркание лошади).

- Движение губ хоботком влево, вправо; также – растянутыми губами.

- Вращательное движение губ хоботком (вверх, влево, вниз, вправо-сначала отдельно, потом слитно).

- При сомкнутых челюстях нижняя губа двигается вправо, влево.

- Такое же движение верхней губой.

- При сжатых челюстях плотно сомкнутые губы двигаются вверх к носу и вниз. Дыхание носом.

- Силовая гимнастика (в случае общей слабости губ):

- а) упражнения с присоской;

- б) сильно надувать щеки, по возможности удерживая губами воздух в ротовой полости;

- в) удерживать губами карандаш, стеклянные трубки; при дыхании воздух проходит по обоим углам рта - сразу или поочередно.

#### *Гимнастика языка*

- Высовывание языка наружу лопатой: ему придается плоская (широкая) форма так, чтобы он своими боковыми краями касался углов рта. Вначале язык укладывать ненапряженным между губами, затем он кладется только на нижнюю губу, потом удерживается между оскаленными зубами. Если язык долго не получается достаточно широким, то:

- а) произносится с вялым языком между губами бя-бя или мя-мя;

- б) на распластанный между губами язык сильно задувают;

- в) нараспев тянут и, или улыбаются – язык распластывается.

- Высовывание языка жалом; придается более заостренная форма.

Если это движение долго не удастся, то язык протискивают между губами, сжимаемый ими с боков, или тянутся им к отодвигаемому от него пальцу, карандашу, или сильно вытягивают его наружу, вправо, влево и, когда он в углу рта суживается, осторожно отводят в таком виде к средней линии рта и фиксируют его.

- Поочередное высовывание языка лопатой и жалом.

- Высунутым изо рта языком делают попеременно лопатку (широко распластанный, тонкий язык), жало (округлый, с заостренным кончиком).

- Такое же движение, но в ротовой полости, причем кончик языка упирается то в верхние, то в нижние зубы.

- Высовывание языка изо рта, а затем втягивание его глубже в рот, так чтобы там образовался лишь мышечный комок; кончик языка становится незаметным.

- Поворачивание сильно высунутого языка вправо и влево.

- Поднимание и опускание задней части языка; кончик языка упирается в нижнюю десну, а задняя часть языка то поднимается вверх, касаясь мягкого и от части твердого неба, то опускается вниз (к, г). Если это движение не удастся, то на первых порах корень языка подталкивается вверх.

- Присасывание спинки языка к небу сначала при сомкнутых зубах, затем разомкнутых. Если присасывание не удастся, то употребляется два вспомогательных приема:

- а) на спинку языка кладется клейкая конфетка или небо смазывается медом, и ребенок старается, прижимая спинку языка к небу, сосать конфетку или мед;

- б) полусогнутый указательный палец накладывается сверху на подбородочную кость, а большим пальцем производится надавливание снаружи, снизу вверх, на дно ротовой полости, чем спинка языка подталкивается к небу.

- Присасывание всего языка лопатой к небу и отрывание от последнего со щелканьем сначала при сомкнутых, а затем при раскрытых челюстях.

Чтобы избежать поднимания языка при помощи нижней челюсти, пользуются роторасширителем или пробкой: в правой или левой угол челюстей вставляется пробка толщиной в мизинец ученика; она может быть резиновой или деревянной с проволочной рукояткой.

- Высунутый язык смыкается с верхней губой, а затем втягивается в рот, касаясь при этом спинкой верхних зубов неба, как бы смазывая их и сгибаясь кончиком наверх у мягкого неба.

- Присасывание языка без отрыва от неба с раскрытием и закрыванием рта (кончик языка касается верхней десны).

- Присасывание к небу отрывание от него спинки языка; кончик языка упирается в нижнюю десну; продельвается сначала при закрытом, а затем при открытом рте.

- Раскрытие и закрытие рта при таком же положении языка.

- Язык с силой протискивается между зубами наружу так, что верхние резцы скоблят по спинке языка.

- Такое же движение, но кончик языка упирается в нижнюю десну.

- Круговое облизывание кончиком языка губ с постепенным увеличением раскрытия их.

- Такое же облизывание зубов под губой, постепенно загибая кончик языка все больше и больше.

#### *Гимнастика для жевательных мышц*

- Открыть рот и закрыть.

- Выдвинуть нижнюю челюсть вперед.

- Надуть щеки и расслабить.

- Двигать нижнюю челюсть вбок.

- Втянуть щеки и расслабить.

- Нижними зубами закусить верхнюю губу и закрыть рот.

Весь комплекс повторять 3-4 раза в день перед зеркалом, повтор каждого упражнения 5-6 раз.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 7

### *Упражнения на развитие дыхания*

#### *«Осенние листочки»*

**Цель:** Развивать длительный, непрерывный ротовой выдох, активизировать губные мышцы.

**Оборудование.** Несколько сухих разноцветных листьев деревьев.

На уровне рта ребёнка подвешены на ниточках сухие разноцветные листья деревьев. Ребёнок стоит напротив листочков и по команде логопеда медленно набирает воздух через нос, затем вытягивает губы трубочкой, дует на листочки, не раздувая щёк. При этом логопед следит, чтобы плечи не поднимались. Данное упражнение необходимо повторить 3-5 раз.

#### *«Кто кого?»*

**Цель:** Развивать силу голоса и речевое дыхание.

Логопед вызывает двух детей и ставит их лицом друг к другу. По сигналу логопеда дети одновременно начинают произносить сначала тихо, затем громко звуки «а», «о», «у», «и». Кто дольше тянет звук, тот и выигрывает.

#### *Дышим тихо, спокойно и плавно*

**Цель:** учить детей расслаблять и восстанавливать организм после физической нагрузки и эмоционального возбуждения; регулировать процесс дыхания, концентрировать на нем внимание с целью контроля за расслаблением своего организма и психики. Исходное положение – стоя, сидя, лежа (*это зависит от предыдущей физической нагрузки*). Если сидя, спина ровная, глаза лучше закрыть.

Медленный вдох через нос. Когда грудная клетка начнет расширяться, прекратить вдох и сделать паузу, кто сколько сможет. Затем плавный выдох через нос (*повторить 5-10 раз*). Упражнение выполняется бесшумно, плавно, так, чтобы даже подставленная к носу ладонь не ощущала струю воздуха при выдыхании.



### *Подыши одной ноздрей*

*Цель:* учить детей укреплять мышцы дыхательной системы, носоглотки и верхних дыхательных путей.

Исходное положение – сидя, стоя, туловище выпрямлено, но не напряжено.

1. Правую ноздрю закрыть указательным пальцем правой руки.левой ноздрей делать тихий продолжительный вдох (*последовательно нижнее, среднее, верхнее дыхание*).

2. Как только вдох окончен, открыть правую ноздрю, а левую закрыть указательным пальцем левой руки – через правую ноздрю делать тихий продолжительный выдох с максимальным опорожнением легких и подтягиванием диафрагмы максимально вверх, чтобы в животе образовалась «ямка». То же другими ноздрями. *Повторить 3-6 раз.*

Примечание. После этого упражнения несколько раз подряд одной ноздрей сделать вдох-выдох (*сначала той ноздрей, которой легче дышать, затем другой*). Повторить по 6-10 дыхательных движений каждой ноздрей отдельно. Начинать со спокойного и переходить на глубокое дыхание.

### *Воздушный шар (дышим животом, нижнее дыхание)*

*Цель:* учить детей укреплять мышцы органов брюшной полости, осуществлять вентиляцию нижней части легких, концентрировать внимание на нижнем дыхании.

Исходное положение – лежа на спине, ноги свободно вытянуты, туловище расслаблено, глаза закрыты. Внимание сконцентрировано на движении пупка: на нем лежат обе ладони. В дальнейшем данное упражнение можно выполнять стоя.

Выдохнуть спокойно воздух, втягивая живот к позвоночному столбу, пупок как бы опускается.

- Медленный, плавный вдох, без каких-либо усилий – живот медленно поднимается вверх и раздувается, как круглый шар.

- Медленный, плавный выдох – живот медленно втягивается к спине.

*Повторить 4-10 раз.*

*Воздушный шар в грудной клетке (среднее, реберное дыхание)*

*Цель:* учить детей укреплять межреберные мышцы, концентрировать свое внимание на их движении, осуществляя вентиляцию средних отделов легких.

Исходное положение – лежа, сидя, стоя. Руки положить на нижнюю часть ребер и сконцентрировать на них внимание.

Сделать медленный, ровный выдох, сжимая руками ребра грудной клетки.

1. Медленно выполнять вдох через нос, руки ощущают распирающие грудной клетки и медленно освобождают зажим.

2. На выдохе грудная клетка вновь медленно зажимается двумя руками в нижней части ребер.

*Примечание.* Мышцы живота и плечевого пояса остаются неподвижными. В начальной фазе обучения необходимо помогать детям слегка сжимать и разжимать на выдохе и вдохе нижнюю часть ребер грудной клетки. *Повторить 6-10 раз.*

*Воздушный шар поднимается вверх (верхнее дыхание)*

*Цель:* учить детей укреплять и стимулировать верхние дыхательные пути, обеспечивая вентиляцию верхних отделов легких.

Исходное положение - лежа, сидя, стоя. Одну руку положить между ключицами и сконцентрировать внимание на них и плечах.

Выполнение вдоха и выдоха со спокойным и плавным поднятием и опусканием ключиц и плеч. *Повторить 4-8 раз.*

## ПРИЛОЖЕНИЕ 8

### *Мимическая гимнастика*

*Цель:* укрепление мышц лица, развитие мимики лица для выражения эмоционального состояния, развитие умения по мимике окружающих распознавать эмоции, воспитывать чувство эмпатии.

#### *Упражнения для бровей*

*«В гости к колобку»*

Дети, стоят (сидят) по кругу со спокойным выражением лица.

В гости к колобку пойдем

И играть с собой возьмем!

*«Брови домиком»*

Дети поднимают высоко брови, удерживают 3-5 сек., затем возвращают в спокойное положение.

Брови домиком стоят

Там живут мои друзья

И бельчата, и ежата

И лисята, медвежата!

*«Колобок нахмурился»*

Дети собирают брови у переносицы, удерживают 3-5 сек., затем возвращают в спокойное положение.

Колобок нахмурился

Он увидел лужицу.

Так хотел он погулять,

Нам цветочки показать!

#### *Упражнение для выражения глаз*

*«Глазки, как блюдца»*

Дети, стоя по кругу, держа руки на поясе, широко раскрывают глаза, удерживают 3-5 сек., затем возвращают в спокойное положение.

Широко раскрыв глаза,

Колобок увидеть хочет:

Как из маленького яйца

Птенчик получается!

*«Глазки, как щелочки»*

Дети, стоя по кругу, держа руки на поясе, прищуривают глаза, удерживают 3-5 сек., затем возвращают в спокойное положение.

Глазки щелочкой глядят,

Значит, спрятаться хотят.

Колобок играет в прятки

С нами, с шустрыми ребятами!

*Упражнения для губ*

*«Губки как ниточка»*

Дети, стоя по кругу, держась за руки, сжимают губы, удерживают 3-5 сек., затем возвращают в спокойное положение.

Губки спрячем мы вот так!

Чтоб никто их не увидел!

Вот так, вот так!

Чтоб никто их не увидел!

*«Колобок зевает»*

Дети, стоя по кругу, держась за руки, раскрывают широко рот, удерживают 3-5 сек., затем возвращают в спокойное положение.

Солнце светит высоко,

А Колобок зевает!

Просыпайся, Колобок,

Ведь мы с тобой играем!

*«Коромысло»*

Дети, стоя по кругу, держась за руки, опускают уголки губ вниз, удерживают 3-5 сек., затем возвращают в спокойное положение.

*«Лодочка»*

Дети, стоя по кругу, держась за руки, поднимают уголки губ вверх, удерживают 3-5 сек., затем возвращают в спокойное положение.

Колобок, Колобок,  
Что за лодочка плывет?  
И куда она плывет?  
И что детям она везет?  
Радости, улыбки,  
Смеха и веселья!  
Лучшего детям настроенья!

*Мимическая гимнастика приротовой области*

- Губы в трубочку и расслабить.
- Углы рта в стороны и расслабить.
- Выдуть воздух из уголков рта поочередно.
- Открыть рот, соединить губы в тугий кружочек и расслабить.
- Показать зубы верхней челюсти.
- Показать зубы нижней челюсти.
- Облизать верхнюю и нижнюю губы.
- Надуть щеки и расслабить.
- Втянуть щеки и расслабить.
- Набрать воздух под верхнюю губу.
- Набрать воздух под нижнюю губу.
- «Перегонять» воздух из одной щеки в другую.
- Беззвучно произнести звуки: м, б, п, о, у, и.
- Беззвучно произнести слова: боб, бип, бом, ком, ром, Тим.

*Гимнастика мимика-артикуляторных мышц*

- Попеременное поднятие углов рта. При спокойном состоянии левой половины рта поднимается его правый угол, затем наоборот.
- Нюхательное движение. При сжатых челюстях верхняя губа несколько поднимается, обнажая зубы, носогубные складки резко выражаются.
- Одновременное поднятие обоих углов рта. Поочередное поднятие левой и правой щеки. Вдох носом, выдох ртом.

- Челюсти сжаты. Попеременное поднимание углов рта:

а) с закрыванием соответствующего глаза (поднимается вся щека);

б) без закрывания глаз, с минимальным подниманием щеки.

Вдох носом, выдох ртом сквозь зубы активной стороны.

*Примечание.* Если угол рта не поднимается, то при импульсах движения к нему другой угол рта удерживается от движения пальцем, а недействующий угол рта пальцами ритмично приподнимается.

- Зубы и губы сжаты. Одновременное опускание углов рта. Дыхание носом.

- Зубы и губы сомкнуты – поочередное опускание левого и правого угла рта. Дыхание носом.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 9

### *Перспективный план индивидуальной коррекционной работы*

Таблица 14

*Андрей Б., возраст: 6 лет, 2 месяца*

<i>№</i>	<i>Направление вид коррекционной работы</i>	<i>Содержание коррекционной работы</i>
1.	Укрепление соматического состояния.	Применение в коррекционной работе здоровые сберегающих технологий.
2.	Уточнение нервно-психического состояния.	Направление на консультацию к неврологу (невропатологу).
3.	Развитие общей моторики, зрительно-пространственной ориентации.	Совершенствование статической и динамической организации движений, функций пространственных координат. Формирование ритмического чувства и темпа движений.
4.	Развитие произвольной моторики пальцев рук.	Совершенствование динамической организации движений пальцев рук, а также совершенствование дифференцированной работы пальцев при выполнении упражнения на обеих руках одновременно. Нормализация мышечного тонуса посредством самомассажа рук и развитие темпа движений через выполнение пальчиковой гимнастики.
5.	Развитие моторики речевого аппарата.	Совершенствование динамической организации движений артикуляционного, голосового и дыхательного аппаратов, координирование их работы.
6.	Развитие мимической мускулатуры.	Нормализация мышечного тонуса, формирование выразительной мимики. Формирование объема и дифференциации движений мышц лица посредством выполнения мимической гимнастики.
7.	Формирование правильного звукопроизношения.	Постановка и автоматизация звука [Л]; [Л']; [Щ]; [Ж]; Дифференциация звуков [Щ] и [С'], [Ж] и [З], [Л] и [У].
8.	Развитие функций фонематического слуха и навыков звукового анализа.	Обучение опознаванию, различению, выделению звуков, слогов в речи, определению места, количества и последовательности звуков и слогов в слове, а также слов в предложении.
9.	Развитие и совершенствование лексико-грамматической стороны речи.	Уточнение сформированности навыков согласования, навыков словоизменения и словообразования. Уточнение словаря по лексическим темам в соответствии с рабочей программой логопеда. Обучение составлению предложений и рассказов по сюжетной картинке или по серии сюжетных картин, также обучение пересказу прочитанного текста.
10.	Организация индивидуальной помощи вне логопедических занятий.	Проведение консультаций для родителей и воспитателей по интересующим их вопросам.

Данил Р., возраст: 6 лет, 4 месяца

№	Направление вид коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
1.	Укрепление соматического состояния.	Применение в коррекционной работе здоровые сберегающих технологий.
2.	Уточнение нервно-психического состояния.	Направление на консультацию к неврологу (невропатологу).
3.	Развитие общей моторики, зрительно-пространственной ориентации.	Совершенствование статической и динамической организации движений, функций пространственных координат. Формирование ритмического чувства и темпа движений.
4.	Развитие произвольной моторики пальцев рук.	Совершенствование динамической организации движений пальцев рук, а также совершенствование дифференцированной работы пальцев при выполнении упражнения на обеих руках одновременно. Нормализация мышечного тонуса посредством самомассажа рук и развитие темпа движений через выполнение пальчиковой гимнастики.
5.	Развитие моторики речевого аппарата.	Совершенствование динамической организации движений артикуляционного, голосового и дыхательного аппаратов, координирование их работы.
6.	Развитие мимической мускулатуры.	Нормализация мышечного тонуса, формирование выразительной мимики. Формирование объёма и дифференциации движений мышц лица посредством выполнения мимической гимнастики.
7.	Формирование правильного звукопроизношения.	Постановка и автоматизация звука [Р]; [Р']; [Щ]; Дифференциация звуков [Щ] и [С'], [Р] и [Л].
8.	Развитие функций фонематического слуха и навыков звукового анализа.	Обучение опознаванию, различению, выделению звуков, слогов в речи, определению места, количества и последовательности звуков и слогов в слове, а также слов в предложении.
9.	Развитие и совершенствование лексико-грамматической стороны речи.	Уточнение сформированности навыков согласования, навыков словоизменения и словообразования. Уточнение словаря по лексическим темам в соответствии с рабочей программой логопеда. Обучение составлению предложений и рассказов по сюжетной картинке или по серии сюжетных картин, также обучение пересказу прочитанного текста.
10.	Организация индивидуальной помощи вне логопедических занятий.	Проведение консультаций для родителей и воспитателей по интересующим их вопросам.



Люба О., возраст: 6 лет, 3 месяца

№	Направление вид коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
1.	Укрепление соматического состояния.	Применение в коррекционной работе здоровые сберегающих технологий.
2.	Уточнение нервно-психического состояния.	Направление на консультацию к неврологу (невропатологу).
3.	Развитие общей моторики, зрительно-пространственной ориентации.	Совершенствование статической и динамической организации движений, функций пространственных координат. Формирование ритмического чувства и темпа движений.
4.	Развитие произвольной моторики пальцев рук.	Совершенствование динамической организации движений пальцев рук, а также совершенствование дифференцированной работы пальцев при выполнении упражнения на обеих руках одновременно. Нормализация мышечного тонуса посредством самомассажа рук и развитие темпа движений через выполнение пальчиковой гимнастики.
5.	Развитие моторики речевого аппарата.	Совершенствование динамической организации движений артикуляционного, голосового и дыхательного аппаратов, координирование их работы.
6.	Развитие мимической мускулатуры.	Нормализация мышечного тонуса, формирование выразительной мимики. Формирование объёма и дифференциации движений мышц лица посредством выполнения мимической гимнастики.
7.	Формирование правильного звукопроизношения.	Постановка и автоматизация звука [Ц]; [Ж]; [Щ]; [Р]; [Р']. Дифференциация звуков [Щ] и [С'], [Ж] и [З], [Ц] и [С'].
8.	Развитие функций фонематического слуха и навыков звукового анализа.	Обучение опознаванию, различению, выделению звуков, слогов в речи, определению места, количества и последовательности звуков и слогов в слове, а также слов в предложении.
9.	Развитие и совершенствование лексико-грамматической стороны речи.	Уточнение сформированности навыков согласования, навыков словоизменения и словообразования. Уточнение словаря по лексическим темам в соответствии с рабочей программой логопеда. Обучение составлению предложений и рассказов по сюжетной картинке или по серии сюжетных картин, также обучение пересказу прочитанного текста.
10.	Организация индивидуальной помощи вне логопедических занятий.	Проведение консультаций для родителей и воспитателей по интересующим их вопросам.

## Максим Бат., возраст: 6 лет, 5 месяца

№	Направление вид коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
1.	Укрепление соматического состояния.	Применение в коррекционной работе здоровые сберегающих технологий.
2.	Уточнение нервно-психического состояния.	Направление на консультацию к неврологу (невропатологу).
3.	Развитие общей моторики, зрительно-пространственной ориентации.	Совершенствование статической и динамической организации движений, функций пространственных координат. Формирование ритмического чувства и темпа движений.
4.	Развитие произвольной моторики пальцев рук.	Совершенствование динамической организации движений пальцев рук, а также совершенствование дифференцированной работы пальцев при выполнении упражнения на обеих руках одновременно. Нормализация мышечного тонуса посредством самомассажа рук и развитие темпа движений через выполнение пальчиковой гимнастики.
5.	Развитие моторики речевого аппарата.	Совершенствование динамической организации движений артикуляционного, голосового и дыхательного аппаратов, координирование их работы.
6.	Развитие мимической мускулатуры.	Нормализация мышечного тонуса, формирование выразительной мимики. Формирование объёма и дифференциации движений мышц лица посредством выполнения мимической гимнастики.
7.	Формирование правильного звукопроизношения.	Постановка и автоматизация звука [Ш]; [Щ]; [Р]; [Р']. Дифференциация звуков [Ш] и [С], [Ж] и [З], [Р] и [Л].
8.	Развитие функций фонематического слуха и навыков звукового анализа.	Обучение опознаванию, различению, выделению звуков, слогов в речи, определению места, количества и последовательности звуков и слогов в слове, а также слов в предложении.
9.	Развитие и совершенствование лексико-грамматической стороны речи.	Уточнение сформированности навыков согласования, навыков словоизменения и словообразования. Уточнение словаря по лексическим темам в соответствии с рабочей программой логопеда. Обучение составлению предложений и рассказов по сюжетной картинке или по серии сюжетных картин, также обучение пересказу прочитанного текста.
10.	Организация индивидуальной помощи вне логопедических занятий.	Проведение консультаций для родителей и воспитателей по интересующим их вопросам

*Рома Ш., возраст: 6 лет, 6 месяца*

<i>№</i>	<i>Направление вид коррекционной работы</i>	<i>Содержание коррекционной работы</i>
1.	Укрепление соматического состояния.	Применение в коррекционной работе здоровые сберегающих технологий.
2.	Уточнение нервно-психического состояния.	Направление на консультацию к неврологу (невропатологу).
3.	Развитие общей моторики, зрительно-пространственной ориентации.	Совершенствование статической и динамической организации движений, функций пространственных координат. Формирование ритмического чувства и темпа движений.
4.	Развитие произвольной моторики пальцев рук.	Совершенствование динамической организации движений пальцев рук, а также совершенствование дифференцированной работы пальцев при выполнении упражнения на обеих руках одновременно. Нормализация мышечного тонуса посредством самомассажа рук и развитие темпа движений через выполнение пальчиковой гимнастики.
5.	Развитие моторики речевого аппарата.	Совершенствование динамической организации движений артикуляционного, голосового и дыхательного аппаратов, координирование их работы.
6.	Развитие мимической мускулатуры.	Нормализация мышечного тонуса, формирование выразительной мимики. Формирование объема и дифференциации движений мышц лица посредством выполнения мимической гимнастики.
7.	Формирование правильного звукопроизношения.	Постановка и автоматизация звука [Ш]; [С]; [Ж]; [Р], [Р']; [Л]. Дифференциация звуков [Ш] и [С], [Ж] и [З], [Л] и [У].
8.	Развитие функций фонематического слуха и навыков звукового анализа.	Обучение опознаванию, различению, выделению звуков, слогов в речи, определению места, количества и последовательности звуков и слогов в слове, а также слов в предложении.
9.	Развитие и совершенствование лексико-грамматической стороны речи.	Уточнение сформированности навыков согласования, навыков словоизменения и словообразования. Уточнение словаря по лексическим темам в соответствии с рабочей программой логопеда. Обучение составлению предложений и рассказов по сюжетной картинке или по серии сюжетных картин, также обучение пересказу прочитанного текста.
10.	Организация индивидуальной помощи вне логопедических занятий.	Проведение консультаций для родителей и воспитателей по интересующим их вопросам.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 10

### *Конспект занятия по постановка звука [Р].*

*Тема:* Постановка звука [Р] «Прогулка со щенком».

*Цель:* Добиться правильного звучания звука [Р].

*Коррекционно-образовательные:* закреплять правильное выполнение артикуляционных упражнений для постановки звука [Р], учить правильно произносить звук [Р] по подражанию, продолжать учить выделять звук [Р] из ряда слов; упражнять в правильном употреблении падежных форм имен существительных.

*Коррекционно-развивающие:* развитие артикуляционного аппарата, формирование длительно направленной воздушной струи.

*Коррекционно-воспитательные:* воспитание интереса к занятию.

*Оборудование:* игрушка «Щенок»; зеркало; артикуляционный профиль звука [Р]; предметные картинки с изображением трактора и машины; картинкам, обозначающие название упражнений для язычка; набор геометрически фигур, картинки с изображением животных «Зоопарк» - лев, лиса, заяц, олень, медведь, волк, обезьяна; счетные палочки.

#### *Ход занятия*

- Доброе Утро! Как твое настроение? Проходи, присаживайся, пожалуйста (обратить внимание на осанку ребенка, проверить хорошо ли ребенок видит себя в зеркало.)

- Сегодня я тебя познакомлю с маленьким щенком.

- Для начала нужно хорошо размять и подготовить язычок.

- Покажи щенку, какие упражнения для этого нужно выполнить.

- Ребенок выполняют артикуляционную гимнастику по картинкам, обозначающим названия упражнений для язычка:

«Вкусное варенье» - *Цель:* вырабатывать движение широкой передней части языка вверх и положение языка, близкое к форме чашечки, которое он принимает при произнесении шипящих звуков.

*Описание:* слегка приоткрыть рот и широким передним краем языка облизать верхнюю губу, делая движение языком сверху вниз, но не из стороны в сторону. (Следить, чтобы работал только язык, а нижняя челюсть не помогала, не «подсаживала» язык наверх – она должна быть неподвижной (можно придерживать её пальцем), язык должен быть широким, боковые края его касаются углов рта)

*«Индюк» - Цель:* Вырабатывать подъем языка вверх, подвижность его передней части.

*Описание:* Приоткрыть рот, положить язык на верхнюю губу и производить движения широким передним краем языка по верхней губе вперед и назад, стараясь не отрывать язык от губы – как бы поглаживать ее. Сначала производить медленные движения, потом убыстрить темп и добавить голос, пока не послышится бл-бл (как индюк болбочет). (Следить, чтобы язык был широким и не сужался, чтобы движения языком были вперед-назад, а не из стороны в сторону, язык должен «облизывать» верхнюю губу, а не выбрасываться вперед.)

*«Лошадка» - Цель:* укреплять мышцы языка и вырабатывать подъем языка вверх.

*Описание:* улыбнуться, показать зубы, приоткрыть рот и пощелкать кончиком языка (как лошадка цокает копытами). Упражнение сначала выполняется в медленном темпе, потом быстрее, нижняя челюсть не должна двигаться; работает только язык, следить, чтобы кончик языка не подворачивался внутрь, т.е. чтобы ребенок щелкал языком, а не чмокал.

*«Барабаничик» - Цель:* Укреплять мышцы кончика языка, вырабатывать подъем языка вверх и умение делать кончик языка напряженным.

*Описание:* Улыбнуться, открыть рот и постучать кончиком языка по верхним альвеолам, многократно и отчетливо произнося звук д. Сначала звук следует произносить медленно, постепенно убыстрять темп. (Рот должен быть все время открыт, губы в улыбке, нижняя челюсть неподвижна; работает только язык, следить, чтобы звук д носил характер четкого удара –

не был хлюпающим, кончик языка не должен подворачиваться, звук нужно произносить так, чтобы ощущалась выдыхаемая воздушная струя.) для воздушной струи «Парус» и «Жучок»

Щенок учится рычать. Ты тоже учишься правильно произносить звук [Р]. Значит, вы сможете друг другу помочь!

- Давай немного погуляем вместе со щенком.

- Посмотри, по дороге едет трактор и громко, громко тарыхтит.

- Покажи щенку, как работает трактор. (Постановка звука [р] по подражанию)

- Сейчас мы с тобой будем смотреть, как работают наши органы при произнесении звука [Р].

- Я буду говорить тебе, а ты повторяй: губы приоткрыты, зубы разомкнуты; кончик языка широкий, напряжённый, поднят к верхним зубам, неплотно прилегает к ним. Голосовые складки сомкнуты. Под воздействием выдыхаемой струи язычок начинает вибрировать (показ ребёнку правильного положение на картинке и попросить его повторить).

- Давай поможем трактористу завести трактор. (Постановка звука [Р] по подражанию). Тракторист завел трактор и уехал.

- Щенок предлагает тебе поиграть в игру. Я буду говорить разные звуки, а ты зажми кулачек правой руки, когда услышишь звук [Р]. (звуки: А-Б-Р-Д-З-Р-У-О-Л-Р-З-Р).

- А сейчас я буду говорить разные слоги, а ты зажми кулачек левой руки, когда услышишь звук [Р]. (слоги: ПА-МА-РА-ГА-ВА-РА).

- На стоянке водитель ремонтирует машину, ищет нужные детали. Помоги ему, подай только ту деталь, если в слове слышится звук [Р]. Щенок тебе покажет.

- Поочередно предлагаются ребёнку детали – геометрические фигуры с проговариванием ряда слов: ящик, руль, гайка, ключ, ремень, болт, мотор, колесо, труба, насос, ручка, кабина, трос. Ребенок берет деталь, которая сопровождается словом со звуком [Р].

- Отремонтировал водитель машину и завел. Давай покажем щенку, как он это сделал. (Постановка звука [Р] по подражанию)

- Щенок побежал по дорожке и оказался в зоопарке.

По зоопарку мы шагаем (Маршируют на месте)

И медведя там встречаем (Раскачивание туловища)

Этот мишка косолапый. Широко расставил лапы,

То одну, то обе вместе. Долго топчется на месте. (Руки полусогнуты в локтях, ноги на ширине плеч. Переступание с ноги на ногу)

Впереди из-за куста смотрит хитрая лиса. (Дети всматриваются вдаль, держа ладонь над бровями, повороты)

Мы лисичку обхитрим

На носочках пробежим. (Бег на месте на носках)

Вот волчата спинку выгнули (Прогнуться в спине вперед)

И легонечко подпрыгнули. (Легкий прыжок вверх)

Подражаем мы зайчишке (Ладони на голову, подскоки)

Непоседе-шалунишке. Но закончилась игра

Заниматься нам пора. (Вернуться на место)

- Щенок вдруг услышал громкое, сердитое рычание. (Постановка звука [Р] по подражанию)

- Помоги ему определить, кто из этих животных так рычит. Покажи и назови это животное.

- Перед ребенком картинки: заяц, обезьяна, лев, олень.

- Конечно, это лев рычит, потому что ему нужна новая клетка.

- Построй ему новую, удобную, просторную клетку (ребенок выкладывает изображение клетки из счетных палочек)

- Рад лев новой клетке и довольно рычит. (Постановка звука [Р] по подражанию)

- Ходит щенок по зоопарку, рассматривает разных животных. Постоял около ... (льва), посмотрел на ... (лису), увидел ... (зайца), остановился рядом с ... (оленем), подошел к ... (медведю), подумал о ... (волке),

посмотрел на ... (кенгуру), посмеялся над ... (обезьяной) (выложить соответствующие картинки.)

- Давай поиграем со щенком, повторяй:

Ра – ра – ра – поиграть бы нам пора.

Ру – ру – ру – в зоопарке кенгуру.

Ор – ор – ор – подметаем двор.

Ра – ра – ра – и закончилась игра.

Ра – ра – ра – мне домой идти пора.

- Помоги, щенку ответить на вопросы полным предложением:

У кого на шкуре черно-белые полосы?

У кого рог? У кого острые зубы?

У кого сумка для детенышей?

У кого шея длинная? Молодец!

- Тут обезьяна дернула щенка за хвост, и от неожиданности он зарычал.

Покажи, как он это сделал. (Постановка звука [Р] по подражанию)

- Обрадовался щенок, что теперь сам может рычать, и побежал домой.

- Щенок по дорожке вернулся домой, а наше занятие подошло к концу.

- Дома повтори упражнения, которые мы сегодня сделали: «Вкусное варенье», «Индюк», «Лошадка», «Барабанщик».

- Еще раз попробуй порычать как щенок [Р].

- Назови, какой звук мы сегодня учились произносить?

- Как располагаются губы, зубы и язычок?

- Давайте еще раз посмотрим, как это у тебя получается. (Постановка звука [Р] по подражанию)

- Ты молодец. Сегодня ты поработал очень хорошо, и я надеюсь, что на следующем занятии ты поработаешь ещё лучше.



## ПРИЛОЖЕНИЕ 11

### ***Конспект логопедического занятия по автоматизации звука [Щ].***

*Тема:* «Поможем Буратино». Автоматизация звука [Щ].

*Цель:* Создать условия для формирования умения четко произносить звук [Щ].

*Коррекционно-образовательные:* уточнить артикуляцию звука [Щ]; закрепить слуховой и моторный образ звука [Щ], автоматизировать звук [Щ] к изолированно, в слогах, словах, предложениях, активизировать лексический материал по теме существительные.

*Коррекционно-развивающие:* развивать внимание детей, развивать фонематический слух и восприятие, развивать силу голоса, дыхания, мелкую моторику.

*Коррекционно-воспитательные:* воспитывать активность и внимательность на занятии, воспитывать желание говорить правильно и красиво.

#### *Ход занятия*

- Ребята, доброе утро!

- Ребята к нам в гости пришел Буратино, принес с собой книжку, давайте посмотрим её.

- Посмотрите здесь, много снеговиков с разным настроением, давайте вместе с ними погрустим, повеселимся, удивимся.

- Поучим Буратино говорить громко и тихо.

- Поднимаясь на горку, будем произносить звук [А], спускаясь с горки, произносим звук [У].

- Давайте поучим Буратино выполнять упражнения. Возьмите зеркала.

**Упражнения:**

«Дудочка» С напряжением вытянуть вперед губы.

«Качели» Открыть рот, кончиком языка поочередно касаться верхней и нижней губ – движения вверх-вниз.

«*Маляр*» Открыть рот, кончиком языка проводить по твердому небу в направлении сзади-вперед.

«*Чашечка*» Приоткрыть рот, края и кончик широкого языка поднять кверху в форме «чашечки».

«*Вкусное варенье*» слегка приоткрыть рот и широким передним краем языка облизать верхнюю губу, делая движение языком сверху вниз.

- Покажем Буратино как нужно правильно дышать.
- У вас на столах у всех лежат облако со снежинками. Нам нужно чтобы пошел слабый снежок. Делаем вдох через нос. Выдох через рот.
- Что помогает нам правильно и красиво говорить?
- Буратино хочет научиться правильно, говорить. Поможем ему?
- Буратино принес нам звук, а чтобы узнать какой, необходимо отгадать загадку.

Непогода нас застала.

Обувь грязная вся стала,

У порога встала робко.

Ей пришла на помощь (Щетка).

- На какой звук начинается это слово.
- Давайте почистим обувь щеткой. Щ – Щ – Щ – Щ – Щ
- Возьмите зеркала и произнесите звук Щ.
- Назовите, что делают органы артикуляции при произношении звука [Щ].

- Губы несколько выдвинуты вперед и улыбаются; зубы не смыкаются, между зубами образуется щель; кончик языка поднимается к альвеолам и образует с ними щель; средняя часть спинки языка приподнимается; корень языка также приподнимается и образует щель с нёбом, через которую идет выдыхаемая струя воздуха; боковые края языка приподнимаются и смыкаются с коренными зубами; голосовые складки разомкнуты, не вибрируют; выдыхаемая струя воздуха идет через 2 сужения.

- Ребята, скажите звук [Щ] какой: согласный или гласный? А почему вы так думаете?

- А кто мне скажет звук [Щ] твёрдый или мягкий? Звук [Щ] мягкий.

- Еще звук [Щ] шипящий.

- Скажите, пожалуйста, чем отличается звук от буквы?

- Молодцы, вы правильно ответили на все вопросы.

- Звук [Щ] какой? мягкий, согласный, шипящий.

- Ребята, Буратино предлагает вам поиграть, из азбуки Буратино я буду называть звуки, а вы должны хлопнуть в ладоши, когда услышите звук [Щ] с, щ, ш, з, с, щ, м, ш, м, р, щ, с, ж, ш, щ.

- Среди чего выделяли звук? (звуков)

- Теперь будем выделять звук [Щ] среди слогов.

Ша, ща, шу, се, со, що, щи, ша, шу, жо. – Молодцы!

- Среди чего выделяли звук? (слогов)

- Будем выделять звук [Щ] среди слов.

Шкаф, овощ, роща, пожар, ящик, щавель. –

Среди чего выделяли звук? (слов)

- Игра «Эхо», я проговариваю чисто говорку, вы повторяете.

- Ща – ща – ща, ща – ща – ща. Дождь идет – я без плаща.

- Ще – ще – ще, ще – ще – ще. Нет дождя, а я в плаще.

- Шу – шу – шу, шу – шу – шу. Я тебя не отыщу.

- Щи – щи – щи, щи – щи – щи. Ты иди, меня ищи!

- Шу – шу – шу, шу – шу – шу. Вот теперь-то отыщу.

- Отгадайте загадку:

Наш Емеля без забот.

Пусть хоть полный дом работ!

Для него всё это – скука.

Выручит Емелю (ЩУКА).

- Произнесите все слово «щука».

- Сколько слогов в слове? два.

- Выложим слово Щука, при помощи фишек.
- Что мы делали? (выкладывали слово при помощи фишек)

Рано утром в парк ходили.

Там снеговика лепили.

А потом с горы катились.

Веселились и резвились (прыжки).

В Таню кинули снежком.

В Вову кинули снежком.

В Мишку кинули снежком.

Получился снежный ком.

Холодно гулять зимой (кивки головой)

Побежим скорей домой.

- Ребята, поможем Буратино составить предложение про Щенка.
  - Щенок какой? Что делает щенок?
  - Я вам прочитаю рассказ, про Щенка которого спас Буратино. Вам нужно запомнить как можно больше слов со звуком [Щ].
  - За каждое правильно названное слово, вы получите фишку.
  - Щенок попал лапой в щель и пищал. Буратино пожалел щенка. Он вытащил дрожащего щенка из щели и отнес домой.
  - Дома щенок спал в ящике из-под овощей под плащом. Щенок любил возиться со щеткой. Он тявкал, щелкал зубами и пытался укусить щетку. Видимо, щетка казалась ему большущим щетинистым ежом.
  - Какие слова вы запомнили.
  - Повторить дома чисто говорки со звуком [Щ]. Раскрасить предметы только со звуком [Щ].
  - Какой звук нам произнёс Буратино.
  - Как расположены губы, зубы, язык при произнесении звука [Щ].
  - Звук [Щ] какой гласный или согласный? Почему вы так думаете?
- Буратино очень понравилось, как вы работали на занятии.
- Большое спасибо и до свидания.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 12

### *Развитие фонематического слуха на речевом материале*

#### *Различение высоты, силы, тембра голоса на материале*

*одинаковых звуков, слов.*

*«Кто позвал?»*

Водящий стоит спиной к детям. Они называют его по имени. Он угадывает по тембру, по голосу. Затем усложнить задание. Дети кричат: «Ау!» - должен угадать.

*«Котёнок и кошка»*

Послушайте, как мяукает котёнок, а как кошка. А теперь как мяукает кошка близко, а как далеко. Дети закрывают глаза, логопед воспроизводит звуки – дети, отгадывают.

- Покажите, как котёнок мяукает жалобно, когда боится.

- Когда котик играет, радуется.

Дети показывают, меняя голос, интонацию.

*«Далеко и близко, большой и маленький»*

- «У» - Далеко или близко гудит пароход?

- «Л» - Далеко или близко летит самолёт?

- «А» - Кто плачет, мальчик или девочка?

- «Ы» - Кто рычит, медведь или медвежонок?

*Различение слов, близких по своему звуковому составу*

*«Покажи правильно»*

Наглядный материал. Картинки с изображением девочки, ванны, козлика, осла, куклы Милы, мыла, мишки, мышки, звонка, замка.

Детям показывают картинки и уточняют, что на них нарисовано. Например, показывают картинку с изображением девочки и говорят: «Эту девочку зовут Анна. Как её зовут? (Дети отвечают) А кто мне скажет, что это? (показывают картинку с ванной). Дети отвечают. Обе картинки ставят рядом: Анна – ванна. Таким образом, уточняются все названия изображений

на картинках. После чего логопед, называя одну из парных картинок, предлагает детям показать её, а затем и назвать другую.

После того, как будут правильно показаны и названы все пары, логопед предлагает детям загадки. Оставляют одну пару картинок: звонок и замок. Прочитав загадку « Кто не лает, не кусает, в дом не пускает?», детей просят угадать, о каком из оставшихся предметов эта загадка. Дети отгадывают и показывают соответствующую картинку.

*«Мишка и мышка»*

*«Маленькая, серенькая под полом живёт, по ночам скребёт».*

На столе размещают картинки, названия которых очень близки по звучанию. Затем логопед произносит 3 – 4 слова и выстраивает эти картинки в ряд. Затем эту работу проводят дети.

<i>катор</i>	<i>ком</i>	<i>бак</i>	<i>сук</i>
<i>платок</i>	<i>дом</i>	<i>рак</i>	<i>лук</i>
<i>листик</i>	<i>сом</i>	<i>мак</i>	<i>жук</i>

Подобрать пары картинок, названия которых различаются на один звук.

Сок – сук    Дом – сом    Бак – мак    Бочка – почка    Лак – лук

Логопед называет картинку ребёнок должен правильно показать

*Дифференциация слогов*

Логопед называет цепочку слогов. Лишний слог выделяет интонацией.

Постепенно интонирование ослабевает.

*На – на – на – ну – на;*

*То – то – ты – то – то.*

Дети должны сказать, какой слог лишний.

*Дифференциация фонем*

Звук выделяют интонацией, постепенно опору на интонацию убирают.

Работа начинается с дифференциации гласных звуков. Детям раздают картинки: *поезд, девочка, птичка.*

Логопед говорит:

Поезд – у – у – у

Девочка – а – а – а

Птичка – и – и – и

Логопед произносит звуки, сначала протяжно, затем коротко, дети поднимают соответствующие картинки.

Затем картинки заменяют на фишки разного размера (цвета, формы) – игра продолжается. Затем задание усложняется. «Отложи фишку, если услышишь звук [А]. Логопед произносит ряд звуков: [А], [И], [У], [И], [А].

Ребёнок откладывает фишки.

#### *Работа над звуками, произношение которых нарушено*

На примере звука [С]. С детьми договариваемся, что «песенку водички» будем обозначать: «с – с – с».

Логопед читает текст, насыщенный звуком [С]. Звук произносится длительно, выделяя интонацией. Ребёнка просят хлопнуть в ладоши, поднять руку, отложить фишку, если услышит «песенку водички» - звук С. Затем даются тексты, менее насыщенные звуком [С]. Затем читается «конфликтный» текст, где звук [С] не встречается. Опора на интонацию снимается постепенно.

«В саду» Соня и Саня гуляли в саду. В саду спеют сливы и абрикосы. Соня и Саня собирали абрикосы. Сони́на мама сделает абрикосовый сок.

«Судак» Утром мальчики с удочками и сачками пошли к реке. На берегу они сели на мостик и забросили удочки. Вове попался судак. Саня помог Вове сачком вытащить судака. Мама сварила из судака суп.

«Зоопарк» Наглядный материал – картинки с изображением тигра, лисы, слона, медведя, волка.

Детям показывают картинки, уточняют, что на них нарисовано.

Логопед называет картинки. Нужно в одну клетку поселить зверей в названии которых есть звук [С], в другую клетку остальных зверей.

*Подними руку, если услышишь слово со звуком [С]: рука, дорога, сахар, море, лес, коса, утро, сани.*

«Какой слог лишний?»

Са – са – са – да

Су – су – су – ну

Со – со – со – ро

*«Хлопни в ладоши, если услышишь слог со звуком [C]: ла, ка, со, ны, ма, су, га, сы.*

### *Дифференциация фонем*

Раздать картинки: кран с водой, самолёт, бычок.

Песенка водички – с – с – с – с;

Самолёт гудит – л – л – л – л;

Бычок мычит – м – м – м – м;

Логопед произносит протяжно звук, затем коротко, дети поднимают соответствующие картинки. Затем картинки заменяются на фишки разного размера (цвета).

*«Подними руку, если услышишь звук [C]»* П, Р, С, В, С, М, С.

Аналогично прорабатывают другие звуки, близкие по акустическим и артикуляторным признакам к звуку [C].

*«У кого такая картинка?»*

Дети получают набор картинок: крыша, крыса, мишка, миска, каска, кашка. Логопед называет любое слово – название: «У меня есть крыша. У кого тоже есть крыша?». Дети нужную картинку закрывают фишкой. Если ребёнок закрывает не ту картинку, ему указывают на ошибку и фишку не дают, карточку со словом не откладывают в сторону, а оставляют у себя для последующего вторичного предъявления. Выигрывает тот ребёнок, кто раньше всех правильно закроет свои картинки фишками.

*«Отложи фишку, если услышишь слог со звуком [C]»*

СА – ША – ШУ – СЫ – ШО – СУ

Весь речевой материал произносит логопед, ребёнок не проговаривает, а работает с наглядным материалом, выполняет инструкции.

*«Будь внимательным»*

Логопед читает текст. Из текста нужно выделить слова, обозначающие средство передвижения. Дети, услышав слова, хлопают в ладоши.

### *Формирование навыков звукового анализа*



Формирование понятий и овладение терминами их обозначающими: слово, предложение, слог, звук, согласный, гласный, глухой, звонкий, твёрдый, мягкий. Обозначение их символами.

Формирование умения делить слова на слоги, используя зрительную опору – схему, где длинная черта – слово, короткая – слог; формирование умения делать слоговой анализ слова.

*Эффективные приёмы работы над слоговой структурой слова:*

Отстукивание, похлопывание, «прошагивание» слов. Обращают внимание на то, что гласные являются слогообразующими звуками.

- Повторить слово по слогам. Сосчитать количество слогов, выложить схему.

- Разложить картинки в два ряда в зависимости от количества слогов в их названии.

Сани	берёза	дрова	помидор
Рыбак	самолёт	лапа	капуста

*«Кто последний?»* Логопед называет первый слог. Дети добавляют один, два, слога. Выигрывает тот, кто образует последнее слово. Ба: баня, батон, баран, барабан.

*Развитие фонематического анализа и синтеза.* Фонематический анализ и синтез может быть элементарным и сложным.

*Элементарный анализ* – это выделение звука на фоне слова. Более сложно вычленить первый и последний звук из слова, определение его места (начало, середина, конец).

*Сложная форма анализа* – определение последовательности звуков в слове, их количества, места по отношению к другим звукам (после какого звука, перед каким звуком).

Логопедическая работа проводится последовательно:

- выделение звука на фоне слова;
- вычленение звука в начале и конце слова;

- определение последовательности, количества места звуков по отношению к другим звукам.

В процессе развития элементарных форм фонематического анализа необходимо учитывать, что умение выделять и вычленять звук зависит от его характера, положения в слове, а также от произносительных особенностей звукового ряда.

Ударные гласные узнаются легче, чем безударные. Ударные гласные легче выделяются из начала слова.

Щелевые и сонорные звуки воспринимаются легче, чем взрывные. Щелевые звуки легче выделяются из начала слова, а взрывные звуки – из конца слова.

*Задание по выделению звука на фоне слова.* Поднять руку, если услышишь в слове звук [Р]: рама, санки, крыша, собака, нос, рак, стол, тигр, рыбак, книга, топор, карман, шапка, арбуз, ромашка, трава.

- Отобрать предметные картинки, в названиях которых есть заданный звук.

- По сюжетной картинке назвать слова с заданным звуком.

- Придумать слова со звуком.

- Раскрасить те картинки, где в названиях есть нужный звук.

- Добавить слог с заданным звуком, чтобы получилось слово.

*Выделение первого и последнего звука в слове*

- Выделение первого ударного гласного из слова.

Работу начинаем с уточнения артикуляции гласных звуков.

- Определить первый звук в словах: Аня, ослик, осень, Оля, утка, осы, Ира, улей, аист.

Сначала гласный звук в словах произносится с интонированием, затем с естественной артикуляцией и интонацией.

- Закрыть кружком те картинки, названия которых начинаются с гласного [А], [У], [О]: аист, озеро, осы, утка, мышь, астра.

- Подобрать слова, которые начинаются на гласный [А], [У], [О].

### *Выделение первого согласного из слова*

- Определить первый звук. Звук произносится длительно, интонировано. Мак, суп, луна, рама.

- Выбрать те картинки, названия которых начинаются с заданного звука [К]. Кот, мяч, камыш, сыр

- Изменить первый звук на другой.

Сок	с – т	ток
Гос	г – к	кости
Рот	р – к	кот
Дом	д – т	том
Соль	с – б	боль

### *Определение конечного согласного в слове*

Определение конечного согласного в слове проводится вначале на обратных слогах, как ум, ам, ус, ух, ах. Затем предлагаются слова, сходные по составу с ранее предъявляемыми слогами: ам – сам, ом – сом, ук – сук, уп – суп. В дальнейшем вычленение конечного согласного производится непосредственно в словах (типа дом) на слух, при самостоятельном произношении, по слухопроизносительным представлениям.

### *«Замкни цепочку»*

Используют карточки предметными картинками.

Ребёнка просят выложить цепочку, чтобы первый звук названия последующей картинки совпадал с последним звуком названия предыдущей (стол – лампа – аист – ток.).

Если задание выполнено правильно, последняя картинка подойдёт к первой, первая картинка помечается.

При определении конечного согласного звука используются те же виды заданий, что и при определении первого гласного и согласного звуков.

### *Определение места звука в слове*

Сначала уточняют, что если звук не первый и не последний, то он находится в середине слова. Используется полоска «светофор», разделённая

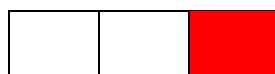
на три части: красная левая – начало слова, средняя жёлтая – середина слова, правая зелёная – конец слова.

- Определение места гласной в односложных словах. Где звук [А]

Гласные произносятся длительно, интонировано.



аист

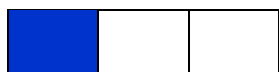


два



лак

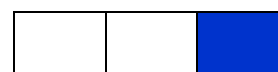
- Определение места согласного в слове. Где звук [С]



сон



сани



Лис

Логопед называет слова, дети ставят фишку на полоску «светофор».

- Раскрасить картинки, где звук: в начале слова, в середине слова, в конце слова.

*Разложить картинки в три ряда:*

1 ряд – звук в начале слова;

2 ряд – звук в середине слова;

3 ряд – звук в конце слова.

*Например звук (К)*

Курица

сумка

индюк

Кастрюля

свёкла

жук

Кот

морковь

мак

*Развитие сложных форм фонематического анализа (определение количества, последовательности и места звука в слове)*

Формирование фонематического анализа с опорой на вспомогательные средства, внешние действия.

Ребёнку предъявляют картинку, слово – название которой нужно проанализировать и графическая схема слова, количество клеточек, которое соответствует числу звуков в слове. Даются фишки. Сначала даются односложные слова типа: МАК, ДОМ, СОМ.

По мере выделения звуков в слове, заполняется схема с помощью фишек. Считают, сколько получилось звуков. Ребёнок на практике моделирует последовательность звуков в слове.

Затем усложнить, фишки сделать цветными:

Твёрдый согласный – синий цвет:

Мягкий согласный – зелёный цвет;

Гласный – красный цвет.

*Формирование действия фонематического анализа в речевом плане*

Используют картинку. Ребёнок называет слово, определяет первый, второй, третий звук, уточняется количество звуков.

*«Умный телефон»*

Выбрать картинку, проанализировать звуковой состав слова, выбрать его на диске по буквам. Если ребёнок знает буквы, то набирает сам. Если не знает, набирает логопед.

*Преобразовать слова*

*«Незнайкины ошибки»* Незнайка написал письмо Зайке, но сделал ошибки. Надо их исправить. Какие звуки он пропустил? Где в словах пропущенные эти звуки?

- Маша кукле ШАР (ШАРФ) вязала. Ей Наташа помогала.
  - Серый Вол (ВОЛК) голодный, злой. Ходит по лесу зимой.
  - Своей младшей дочке Тосе заплетает мама осы (КОСЫ).
  - Землю роет старый кот (КРОТ). Под землёю он живёт.
  - В зоопарке живёт слон (СЛОН). Слово дом огромен он.
  - Написал письмо я Зайке, но забыл приклеить арки (МАРКИ).
  - Подарили нам игрушки: целый день играют ушки (ПУШКИ).
  - Нам темно. Мы просим папу нам включить по ярче лампу (ЛАМПУ).
  - Прыгал птенчик по дорожке и клевал большие кошки (КРОШКИ).
- А теперь – наоборот: *Найди лишний звук в словах.* Где они стоят?
- Говорит Володя Коле: «Стройку» (ТРОЙКУ) получил я в школе).
  - В нашем доме на окошке сидят серенькие крошки (КОШКИ).

- Вадик спит и видит слон (СОН), что летит в ракете он.

### *Формирование действия фонематического анализа в умственном плане*

На этом этапе дети определяют количество, последовательность и место звуков, не называя слова.

- Выбрать картинки, в названиях которых определённое количество звуков.
- Подобрать слова с определённым количеством звуков. Например, с тремя, четырьмя, пятью звуками.

### *Игра в кубик*

На гранях кубика разное количество точек. Ребёнок бросает кубик и придумывает слово, состоящее из количества звуков в соответствии с количеством точек на кубике.

При формировании фонетического анализа учитывают усложнение форм анализа и речевого материала. Речевой материал предъявляется в следующей последовательности:

- односложные слова без стечения согласных из обратного, прямого открытого, закрытого слога): ус, да, мак, сок и. т.д.
- двусложные слова, состоящие из открытого закрытого слога: сахар, повар;
- односложные слова со стечением согласных в начале слова: стол, стул;
- двусложные слова со стечением согласных в начале и середине слова: клумба, крошка, крышка.
- трёхсложные слова: паровоз, ромашка.

### *Развитие фонематического слуха на материале текстов*

*«Сколько слов со звуком [С].*

Цель: научить детей находить слова с заданным звуком при прослушивании стихотворного текста.

Мы читаем стихотворение, тексты в которых много слов со звуком [С]. Дети получают задание слушать текст, находить слова с заданным

звуком и запоминать их. После прочтения спрашиваем детей, какие слова они запомнили. Выигрывает тот, кто запомнил больше слов.

*Снег.*

Как на горке – снег, снег  
И под горкой – снег, снег,  
И под елкой – снег, снег,  
А под снегом спит медведь.

*В классе*

Соня и Сима в одном классе. Они сидят на одной скамейке. Сегодня Соня и Сима писали букву «С».

*Инструкция: послушай текст и ответь на вопросы.*

*«Скажи правильно скороговорку»*

Вначале логопед просит произнести скороговорку громко, медленно и очень внятно. Только после того, как ребёнок без ошибок проговаривает, можно попробовать проговаривать текст ещё быстрее.

Оса боса и без пояса.  
Сухой сук нес барсук  
Влас у вас, Афанас у нас.  
Соломы воз возница вез.

*Развитие фонематического слуха на материале слов-паронимов*

Цель: показать смысловозначительную роль фонемы [С].

Инструкция: подсчитай количество слогов, какой по счету звук [С], замени звук [С] на звук [Ш], сравни звучание слов, объясни их.

крыса

--	--	--	--	--

с

крыша

--	--	--	--	--

ш

Инструкция: подсчитай количество слогов, какой по счету звук [С], замени звук [С] на звук [Ш], сравни звучание слов, объясни их.

*Развитие фонематического слуха на материале слов близких по своему звуковому составу*

Цель: научить различать слова, близкие по своему звуковому составу.

Инструкция: определи какое слово лишнее.

сок, сок, ток, сок, сок.

сумка, сумка, сумка, сумка, думка.

соль, боль, соль, соль, соль.

Инструкция: хлопни в ладоши, когда слово произносится правильно.

морохско, скоморох, смокорох, косморох.

Инструкция: определи какое слово лишнее.

сор, сор, сор, рос, сор.

нос, нос, сон, нос, нос.

кость, гость, кость, кость, кость.

Инструкция: хлопни в ладоши, когда слово произносится правильно.

локос, сокол, косол, солок.

Инструкция: определи, какое слово лишнее.

фокус, фокус, фикус, фокус, фокус.

стол, столб, стол, стол, стол.

сук, сук, сук, сук, стук.

### *Развитие фонематического слуха на материале слогов*

Цель: развивать фонематический слух на материале слогов.

Инструкция: повтори за логопедом четко ряды слогов, определи слог, который не подходит.

са – са – са – та

со – шо – со – со

сы – кы – сы – сы – сы

су – су – су – ку – су

Инструкция: послушай и повтори ряды слогов. Найди одинаковые звуки в слогах: са – со – су

ис – си – со

ас – ос – ус

ас – сы – ис – се – ус

Инструкция: какой слог встречается в каждом слове?

У – сы

ве – сы



Бу – сы

ча – сы

*Развитие фонематического слуха на материале звуков*

Цель: научить выделять звук [С] в ряде звуков.

Инструкция: хлопни в ладоши, когда услышишь звук [С]:

к, л, с, н, о, р, с, у, в, с, с, з.

Инструкция: хлопни в ладоши, когда услышишь звук [Ш]:

з, с, в, у, р, о, н, ш, с, л.

*Для активизации развития фонематического слуха мы подключили серию приемов по формированию фонематического восприятия*

*Выделение звука на фоне слова*

Цель: выделить звук на фоне слова на слух.

Инструкция: покажи карточку с [+], если в слове имеется звук [С].

Нос, сирень, шапка, самолет, санки, карман, лисенок, рама.

Инструкция: послушай слова и назови звук, который есть в каждом слове. Крыша, шина, шапка, карандаш.

Инструкция: назови игрушки на звук [С].

*Вычленение первого согласного из слова.*

Цель: вычленить первый согласный звук из слова, связать его с буквой.

Инструкция: отбери слова на заданный звук [С] (в начале слова).

Послушай, на «С» назову я посуду: стакан, сковородка, солонка и кошка.

А кошка откуда? Залезла в окошко! Спроси лучше кошек – откуда пришла и вся ли посуда на кухне цела (Л. Куклин)

*Определение места звука в слове.*

Цель: определить место звука (начало, середина, конец).

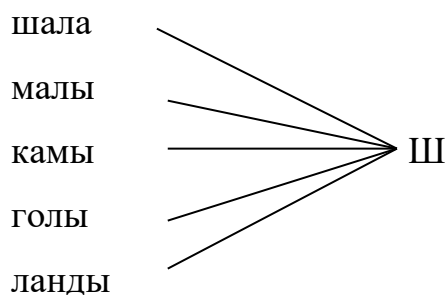
Инструкция: определи место звука [С] в слове.

Слон, крыса, сумка, колбаса, вкус.

Инструкция: разложи карточки со словами на 3 колонки. В первую – звук [С] в конце, во вторую – [С] в начале, в третью – [С] в середине. Сыр, лес, сова, месяц, лиса, колесо, автобус.

*Определение конечного согласного в слове.*

Инструкция: добавьте последний звук и договорите слова:



Инструкция: хлопни в ладоши, когда услышишь звук [С] в конце слова.

Вкус, сад, рос, масло, погас.

*Развитие сложных форм фонематического анализа.*

Цель: определить количество, последовательность и место звука в слове. Инструкция: преобразуй слова.

а) поставь перед словом звук [С]:

лава – слава	вой – свой	лог – слог
тон – стон	тол – стол	тук – стук

б) замени первый звук в слове на [С]:

лайка – сайка	мало – сало	ранки – санки
Клава – Слава	палки – салки	топка – сопка

*Соотнесение звука с буквой*

Цель: соотнести звук [С] с буквой «С».

Инструкция: подними карточку с буквой «С», когда в слове услышишь звук [С]. Самовар, книжка, ракета, слон, палатка, вопрос, насос, самосвал.

Инструкция: найди «домик» каждого звука, назови правильно буквы. На что похожа буква «С»?

Составь слоги и слова из разрезной азбуки.

Са, со, сы, су, сок, сук, суп.

Инструкция: подчеркни букву «С» среди других букв.

О С Р Н Т В С Д Р С З Ш О С Д Х С О В А С З Ф С .

Инструкция: подними карточку с буквой «С», когда в слове услышишь звук [С]. стакан, зебра, лоскут, заяц, соки, снега, зебра.

*Дифференциация изолированных звуков [С] и [Ш].*

*Цель:* уточнить и сравнить артикуляцию звуков [С] и [Ш].

*Инструкция:* определить звуки по беззвучной артикуляции.

	С	Ш
Губы	в улыбке	рупором
Язык	у нижних зубов	«чашечка»
Воздушная струя	холодная	теплая

*«Прогулка на велосипеде»*

*Цель:* дифференциация звуков [С]-[Ш].

*Описание игры.* Педагог говорит: «Сейчас мы поедем кататься на велосипедах. Проверим, хорошо ли надуты шины. Слабо надуты, подкачаем их насосом: с-с-с (Дети, имитируя насос, произносят с-с-с). Хорошо накачали шины, только слышим: воздух шипит. Оказалось, что в шине маленькая дырочка, вот воздух и выходит. Как выходит воздух из шины? (Дети: ш-ш-ш). Заклеим дырочку и еще раз накачаем шину. (Дети: с-с-с).

Вот теперь можно кататься на велосипедах. А кто помнит, как воздух выходил из шины? (Дети: ш-ш-ш)

Можно обратить внимание детей, что когда они накачивали шину и произносили звук [С], то воздух был холодным, язык был внизу. Когда воздух выходил из шины (ш-ш-ш), он был теплый, язык находился вверху.

*Дифференциация звуков [С] и [Ш] в слогах.*

*Цель:* дифференцировать звуки [С] и [Ш] в слогах на основе слухового и произносительного сопоставления.

*«Эхо» Инструкция:* повтори слоги со звуками [С] и [Ш] сначала с одинаковой гласной, затем с разными гласными.

ша – са    шо – со    шу – су    ши – сы  
са – шо    са – шу    са – ши    су – ша  
саш – шас    сош – шос  
саш – шус    шос – суш

*Инструкция:* подними ту карточку, какой звук услышишь. Принес, пришил, шпалы, спали, краска, крошка, весна, вишня, пушок, песок.

*Дифференциация звуков [С] и [Ш] в словах.*

*Цель:* выделение звука [С]; [Ш] из состава слова.

*Инструкция:* определи место звуков [С] и [Ш] в словах (начало, середина, конец). Стул, скамейка, шарф, шофер, камыш, лапша, санки, косы, мышь, лес, овес, миска.

*Инструкция:* отгадай загадку, определи место звуков [С] и [Ш].

В небо дыра, в землю дыра,  
А посередине огонь да вода. (Самовар).  
Новая посуда, а вся в дырах. (Дуршлаг).  
Стоит Антошка на четырех ножках,  
На Антошке суп на ложки. (Стол)  
Живу во дворе, пою на заре,  
На голове гребешок, я горластый. (Петушок)  
Мордочка усатая, шубка полосатая,  
Часто умывается, а с водой не знается. (Кошка)  
Днем спит, ночью летает  
И прохожих пугает. (Сова)

## ПРИЛОЖЕНИЕ 13

### *Логопедические заключения*

*Андрей Б., возраст: 6 лет, 2 месяца*

*Логопедическое заключение:* Общее недоразвитие речи III уровня, легкая степень псевдобульбарной дизартрии.

- пренатальный, постнатальный периоды протекали с отклонениями: таксикоз, гестоз 1-2 половины беременности, ВСД по гипертонии, срочные, стремительные роды, амниоэктомия;

- в состоянии общей моторики нарушена статическая организация движений (позу балансировал туловищем), пространственная организация, наблюдаются замедленный темп, недостаточно развита мелкая моторика, (напряженность, скованность движений); в строении артикуляционного аппарата – язык напряженный, саливация; движения артикуляционного аппарата выполняются не в полном объеме, с затруднением, не все позы удаются, наблюдается напряженность; затрудняется в переходе от одной артикуляционной позы к другой;

- отмечается поражение черепно-мозговых нервов (мышц лба, движений мышц глаз, мимических поз, символического праксиса);

- полиморфное нарушение, фонологический дефект; просодическая сторона речи сформирована, но мелодико-интонационная сторона речи маловыразительная; наблюдается искажения слоговой структуры;

- функции фонематического слуха сформированы недостаточно, не различает фонемы близкие по акустическим признакам (звонкие и глухие);

- импрессивная речь сформирована; активный словарный запас соответствует возрасту. Подбор синонимов и однокоренных слов вызывает затруднения, затрудняется в образовании сложных слов, прилагательных от существительных;

*Данил Р., возраст: 6 лет, 4 месяца*

*Логопедическое заключение:* Общее недоразвитие речи III уровня, легкая степень псевдобульбарной дизартрии.

- пренатальный, постнатальный периоды протекали с отклонениями: таксикоз, угроза выкидыша раннее отхождение вод, затяжные роды;
- в состоянии общей моторики: отмечаются незначительные нарушения, при удержании позы. Состояние мелкой моторики: неточность, скованность движений, медленное переключение от одного движения к другому. Состояние и подвижность артикуляционного аппарата: анатомическое строение без аномалий, при артикуляционных упражнениях мышечное напряжение увеличивается, диапазон движений губ, и языка не велик, движения языка неточные, выдох укороченный;
- состояние мимической мускулатуры: нарушение объема и качества мышц лба, не удалось нахмурить брови, поза выполняется с содружественными движениями, мышц глаз, щек, мимическая картина не четкая, поза удивление, грусть не создается;
- наблюдается полиморфное нарушение звукопроизношения (шипящие, соноры), замены звуков;
- нарушение слоговой структуры слова (элизии, итерации, добавление гласного звука);
- фонематический слух недостаточно сформирован, слабо дифференцирует оппозиционные фонемы;
- понимание речи в пределах уровня интеллекта. Данил неправильно подбирает прилагательные, глаголы к существительным. Грамматический строй недостаточно сформирован, в речи отсутствуют сложные синтаксические конструкции, аграмматизмы, не всегда правильно употребляет предлоги, имеются ошибки при преобразовании имен существительных во множественном числе.

*Люба О., возраст: 6 лет, 3 месяца*

*Логопедическое заключение:* Общее недоразвитие речи III уровня, легкая степень псевдобульбарной дизартрии.

- в анамнезе указано первые роды, беременность 39-40 недель, таксикоз 1 половины, затяжные роды;

- переключаемость движений в общей моторике нарушена, отмечаются трудности в удержании статической позы. Многоступенчатую инструкцию без зрительной опоры не выполняет. Наблюдаются нарушения моторики пальцев рук: поиск правильной позы, ошибки при выполнении заданий, невозможность выполнения некоторых заданий. В строении артикуляционного аппарата грубых нарушений не выявлено, наблюдается напряженность языка. Отмечаются негрубые нарушения мимики, неполнота действий, невыразительность движений мышц. Моторика артикуляционного аппарата нарушена. Страдает удержание позы, наблюдается поиск позы, тремор языка, выдох слабый, непродолжительный. Невозможность создания и удержания артикуляционных поз свидетельствует о поражении проводящих путей подъязычного нерва;

- выявлено полиморфное нарушение звукопроизношения, фонологический дефект – замены звуков. Наблюдаются нарушения просодической стороны речи: тихий голос, темп речи замедленный, слабый укороченный выдох;

- нарушения фонематического слуха, повторить слоговой ряд правильно не может. Выявлены нарушения звукового анализа;

- понимание номинативной стороны речи в норме, понимание грамматических форм предложений нарушено. Активный словарный запас ограничен. Возникают трудности при выполнении заданий на словообразование.

*Максим Бат., возраст: 6 лет, 5 месяца*

*Логопедическое заключение:* Общее недоразвитие речи III уровня, легкая степень псевдобульбарной дизартрии.

- пренатальный, постнатальный периоды протекали с отклонениями: таксикоз, гестоз 1-2 половины беременности, гипоксия плода, роды по шкале Алгар 7 баллов;

- состояние общей моторики нарушено, нарушена статическая динамическая координация движений, пространственная организация,

наблюдаются нарушение темпа, ритмического чувства; по показу движения выполняет правильно, по словесной инструкции возникает неуверенность в выполнении, наблюдается напряженность при выполнении заданий; недостаточно развита мелкая моторика, наблюдается напряженность, скованность движений, нарушение темпа выполнения движений под счет, неодновременная смена движений; в строении артикуляционного аппарата наблюдается отклонение – язык напряженный, саливация, движения выполняются не в полном объеме, с затруднением, не все позы удаются, наблюдается появление тремора, выдох укороченный; исследование динамической организации движений артикуляционного аппарата показало, что движения выполняются не в полном объеме, затрудняется в переходе от одной артикуляционной позы к другой, отмечается моторная напряженность;

- полиморфное нарушение, фонологический дефект (замена звуков), просодическая сторона речи сформирована с нарушениями голоса, мелодико-интонационной стороны речи;

- наблюдается нарушение слоговой структуры (добавление звуков), навыки звукового анализа недостаточно сформированы (в стадии формирования);

- импрессивная речь сформирована недостаточно, наблюдаются ошибки в понимании отношений выраженных предложениями, активный словарный запас ограничен, затрудняется в подборе синонимов, однокоренных слов к словам, в подборе слов с противоположным значением.

*Рома III., возраст: 6 лет, 6 месяца*

*Логопедическое заключение:* Общее недоразвитие речи III уровня, легкая степень псевдобульбарной дизартрии.

- пренатальный, постнатальный периоды протекали с отклонениями: беременность на 39 неделе, гестоз 2 половины беременности, срочные роды, гипоксия плода, повышенное АД;

- в состоянии общей моторики нарушена статическая, пространственная организация, наблюдается замедленный темп,



ритмического чувства; по показу движения выполняет правильно, по словесной инструкции возникает неуверенность в выполнении; недостаточно развита мелкая моторика, наблюдается напряженность, скованность движений; в строении артикуляционного аппарата наблюдается отклонение - язык напряженный, саливация; движения артикуляционного аппарата выполняются не в полном объёме, с затруднением, не все позы удаются; при исследовании динамической организации движений артикуляционного аппарата движения выполняются не в полном объеме, затрудняется в переходе от одной артикуляционной позы к другой, отмечается напряженность;

- отмечается поражение черепно-мозговых нервов (мышц лба, движений мышц глаз, мимических поз, символического праксиса);

- полиморфное нарушение речи; просодическая сторона речи не сформирована, мелодико-интонационная сторона речи маловыразительная;

- наблюдается искажения слоговой структуры (пропуски и замены звуков в произношении многосложных и малознакомых слов); функции фонематического слуха сформированы недостаточно.

- импрессивная речь сформирована; активный словарный запас не соответствует возрасту, подбор синонимов и однокоренных слов вызывает затруднения, затрудняется в образовании сложных слов;

## ПРИЛОЖЕНИЕ 14

### Анализ результатов контрольного эксперимента

Таблица 19

Результаты обследования произвольной моторики пальцев рук (в баллах)

Испытуемые	Статическая координация движений				Динамическая координация движений			Средний балл	
	1	2	3	4	1	2	3	Конс. экс.	Контр. экс.
экспериментальная группа									
1. Андрей Б.	3	3	3	2	3	2	2	1,7	2,5
2. Даниил Р.	3	3	2	2	3	2	2	1,1	2,4
3. Люба О.	2	3	2	2	3	3	2	1,2	2,4
4. Максим Бат.	3	2	2	2	2	2	2	1	2,1
5. Рома Ш.	2	2	2	2	3	2	2	1	2,1
Средний балл								1,5	2,3
контрольная группа									
1. Алина К.	3	3	3	3	3	3	2	2,5	2,8
2. Захар К.	3	3	2	2	3	2	3	1,8	2,5
3. Лёня И.	3	3	2	2	3	2	2	2	2,4
4. Максим Бор.	3	2	3	2	3	2	2	1,8	2,4
5. Миша Д.	3	3	3	2	3	2	2	1,8	2,5
Средний балл								1,9	2,5
Вывод: после проведения обучающего эксперимента у детей экспериментальной группы показатели значительно повысились: отмечены улучшения в удержании позы «зайчик»; улучшения отмечены в динамической координации движений: дети смогли правильно выполнить пробу «пальцы сжать в кулак – разжать», что существенно повлияло на повышение их общего балла. Люба О. хорошо выполняла движения на чередование «кулак - ладонь», не допустив ни одной ошибки. Таким образом, средний балл экспериментальной группы детей составил 2,3 балла.									

## Результаты исследования двигательных функций артикуляционного аппарата

Испытуемые	Исследование двигательных функций губ			Исследование двигательных функций челюсти			Исследование двигательных функций языка				Средний балл	
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	4	Конс. экс.	Контр. экс.
экспериментальная группа												
1. Андрей Б.	3	2	2	3	2	1	3	2	2	2	1,4	2,2
2. Даниил Р.	3	2	3	3	2	2	2	3	2	2	1,5	2,4
3. Люба О.	3	2	3	3	2	2	3	2	2	2	1,5	2,4
4. Максим Бат.	2	2	1	3	2	1	3	2	1	2	1,3	1,9
5. Рома Ш.	2	2	1	3	2	1	2	2	1	2	1,3	1,8
Средний балл											1,4	2,1
контрольная группа												
1. Алина К.	3	3	3	3	2	2	3	2	3	2	2	2,6
2. Захар К.	3	3	2	3	2	2	3	3	2	2	1,9	2,5
3. Лёня И.	3	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2,6
4. Максим Бор.	2	3	2	3	2	2	3	3	2	2	1,8	2,4
5. Миша Д.	3	3	2	3	2	2	3	2	3	3	1,9	2,6
Средний балл											2	2,5
Вывод: после проведения обучающего эксперимента наблюдается положительная динамика у детей контрольной и экспериментальной группы в развитии двигательных функций губ, челюсти и языка. У Данила Р. и Любы О. выявлены улучшения в двигательной функции губ: поднятие верхней губы вверх осуществлялось без содружественных движений (синкинезия) со стороны нижней губы. Поэтому их балл повысился до трех. При исследовании двигательной функции языка у Данила Р. было отмечено, что язык, находящийся в позе «лопаточка», не совершает насильственных движений (гиперкинез). Средний балл экспериментальной группы детей, составил 2,1.												

## Обследование мимической мускулатуры (в баллах)

Испытуемые	Исследование мимической мускулатуры										Средний балл	
	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	Конс. экс.	Контр. экс.
экспериментальная группа												
1. Андрей Б.	2	2	3	2	2	2	3	2	2	3	1,6	2,3
2. Даниил Р.	2	1	2	2	2	3	2	3	2	2	1,4	2,1
3. Люба О.	3	2	3	2	2	3	2	2	3	2	1,9	2,4
4. Максим Бат.	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	1,7	2,2
5. Рома Ш.	2	2	2	2	2	3	2	2	2	3	1,7	2,2
Средний балл											1,6	2,2
контрольная группа												
1. Алина К.	3	3	3	2	2	3	2	3	3	2	2,5	2,6
2. Захар К.	3	3	2	2	2	3	3	2	3	3	2,5	2,6
3. Лёня И.	3	3	3	2	2	2	2	2	3	3	2,4	2,5
4. Максим Бор.	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1,9	2
5. Миша Д.	3	2	2	2	2	2	3	2	2	3	2	2,2
Средний балл											2,2	2,4
Вывод: после проведения обучающего эксперимента наблюдается положительная динамика. Андрею Б. и Данилу Р. из экспериментальной группы удалось нахмурить брови, но при этом отмечалась напряжённость. Поэтому их общий балл повысился на один. У всех детей экспериментальной группы были отмечены улучшения в объёме и качестве движений мышц щёк. Хорошие результаты у детей достигнуты при исследовании качества движений мышц глаз, формирования определенных мимических поз, символического праксиса, что существенно повысило средний балл данной категории дошкольников. Таким образом, средний балл экспериментальной группы детей составляет 2,2, контрольной группы – 2,4.												

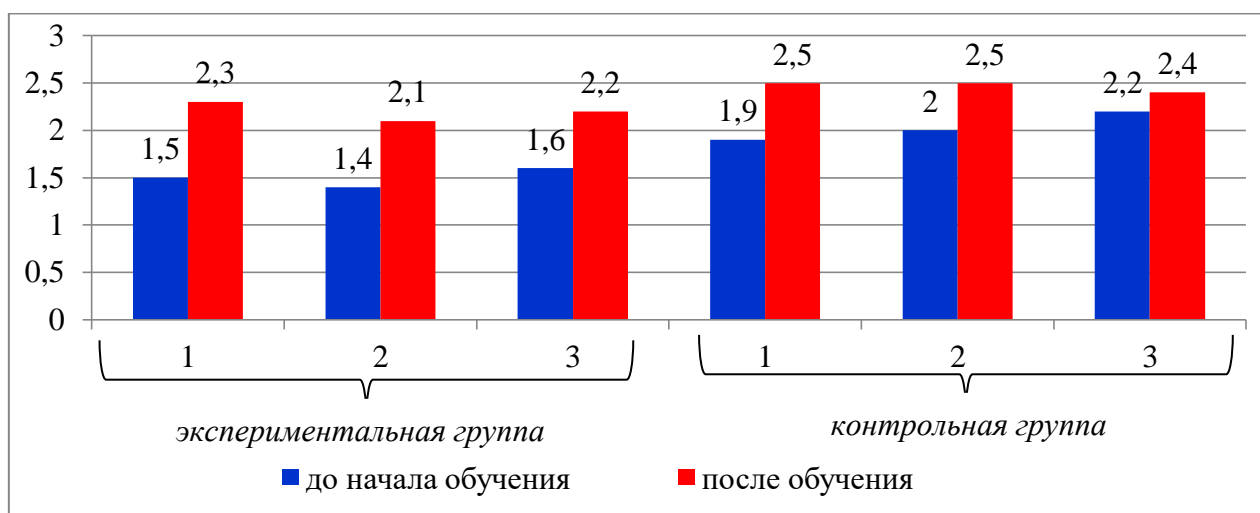


Рис. 3. Динамика развития моторной сферы (в баллах)

1 - произвольная моторика пальцев рук; 2 - артикуляционная моторика;  
3 - мимическая мускулатура.

## Данные обследования звукопроизношения (в баллах)

Испытуемые	Гласны е I и П рядов	Свистя щие	Шипя щие	Сонорные		Средний балл	
				Р	Л	Конс. экс.	Контр. экс.
экспериментальная группа							
1. Андрей Б.	+	+	+	+	+	1	3
2. Даниил Р.	+	+	+	+	+	2	3
3. Люба О.	+	+	+	Автомат. звука	+	1	2
4. Максим Бат.	+	+	+	+	+	1	3
5. Рома Ш.	+	+	+	Автомат. звука	Автомат. звука	1	2
Средний балл						1,2	2,6
контрольная группа							
1. Алина К.	+	+	+	+	+	2	3
2. Захар К.	+	+	+	+	+	2	3
3. Лёня И.	+	+	+	+	+	2	3
4. Максим Бор.	+	+	+	Автомат. звука	+	1	2
5. Миша Д.	+	+	+	+	+	2	3
Средний балл						1,8	2,8
Вывод: анализ результатов контрольного эксперимента по обследованию звукопроизношения позволяет сделать вывод о наличии динамики у детей контрольной и экспериментальной группы. У детей экспериментальной группы (Андрей Б., Данил Р., Люба О., Максим Бот., Рома Ш.) были полностью автоматизированы и введены в самостоятельную речь свистящие ([С], [З]) и шипящие звуки ([Ш], [Ж], [Щ], [Ч]). Звуки [Л] и [Л'] удалось ввести в самостоятельную речь Андрею Б., Максиму Бор. Звуки [Р] и [Р'] – у Любы О, Максима Бор., Ромы Ш. находятся на стадии автоматизации в словах. Средний балл экспериментальной группы детей составляет – 2,6 балла, контрольной группы – 2,8.							

## Данные обследования фонематического слуха (в баллах)

Испытуемые	1	2	3	4	5	6	Средний балл	
							Конс. экс.	Конт. экс.
экспериментальная группа								
1. Андрей Б.	3	3	3	3	3	3	1,8	3
2. Даниил Р.	3	3	3	3	3	3	1,5	3
3. Люба О.	3	3	3	3	3	3	2	3
4. Максим Бат.	3	3	2	3	3	2	1,6	2,6
5. Рома Ш.	3	3	2	3	3	2	1,3	2,6
Средний балл							1,6	2,8
контрольная группа								
1. Алина К.	3	3	3	3	3	3	2,3	3
2. Захар К.	3	3	3	3	3	3	2,1	3
3. Лёня И.	3	3	3	3	3	3	2,3	3
4. Максим Бор.	3	3	3	3	3	2	2	2,8
5. Миша Д.	3	3	3	3	3	3	2,3	3
Средний балл							2,2	2,9
<p><b>Вывод:</b> наблюдается положительная динамика у детей как контрольной, так и экспериментальной группы. Дети экспериментальной группы (Даниил Р., Максим Бат., Рома Ш.) научились выделять часто встречающийся звук, смогли выделить заданный звук из слова, который был нарушен в произношении, и сосчитать количество слов с данным звуком. В связи с этим общий балл ребят повысился до трех. Стало минимальным количество ошибок при повторении слогового ряда, состоящего их фонем близких по артикуляционным и акустическим признакам, у Максима Бат., Ромы Ш. Общий балл дошкольников экспериментальной группы повысился на 2,8.</p> <p>Все дети из контрольной группы осуществляли опознание фонем как гласных, так и согласных звуков без ошибок, что впоследствии привело к повышению их среднего балла. Таким образом, средний балл контрольной группы детей составляет три балла.</p>								

## Данные обследования фонематического восприятия (в баллах)

Испытуемые	1	2	3	4	5	6	Средний балл	
							Конс. экс.	Контр экс.
экспериментальная группа								
1. Андрей Б.	3	3	3	3	3	3	1,3	3
2. Даниил Р.	2	2	3	3	2	3	1,3	2,6
3. Люба О.	3	3	3	3	3	3	1,3	3
4. Максим Бат.	2	2	3	3	2	3	1,1	2,5
5. Рома Ш.	2	2	3	3	2	3	1,1	2,5
Средний балл							1,2	2,7
контрольная группа								
1. Алина К.	3	3	3	3	3	3	2	3
2. Захар К.	3	3	3	3	3	3	1,8	3
3. Лёня И.	3	3	3	3	3	3	2	3
4. Максим Бор.	2	2	3	3	2	3	1,3	2,5
5. Миша Д.	3	3	3	3	2	3	1,8	3
Средний балл							1,7	2,9
Вывод: после проведения обучающего эксперимента у детей экспериментальной группы показатели значительно повысились: количество звуков в слове и последовательность каждого звука в слове научились определять без ошибок Андрей Б., Люба О; слова состоящие из двух-трёх звуков, у Данила Р., Максима Бат., Ромы Ш. затруднений не вызывали, а из четырёх и более звуков вызывали трудности, что свидетельствует о недостаточно высоком общем балле; все дошкольники из экспериментальной группы без ошибок определяли последний согласный звук в слове и согласный звук в начале слова.. Средний балл экспериментальной группы детей составляет 2,7, контрольной – 2,9.								

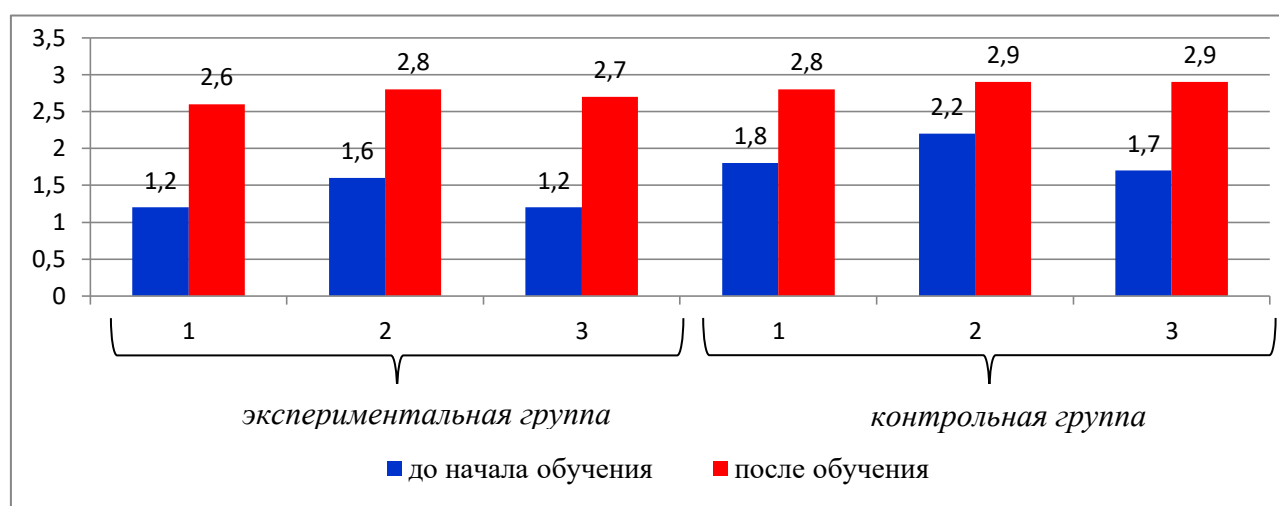


Рис. 4. Динамика развития звукопроизношения, фонематического слуха и восприятия (в баллах)

1 – звукопроизношение; 2 – фонематический слух;  
3 – фонематическое восприятие.

# ПРИЛОЖЕНИЕ 15

Таблица 25

## Общая схема фонематического развития (Н.Х. Швачкин)

Последовательность развития				Фонематические различия
Стадия	Степень	Ряд	Этап	
Первая (различение гласных)	первая (различение гласных)	первый (различение гласных)	первый второй третий	различение [а] и других гласных различение [и - у], [э - о], [и - о], [э - у] различение [и - э], [у - о]
Вторая (различение согласных)	вторая предварительная (различение наличия согласных)	второй	-	различение наличия согласных: фонема = согласная - нуль - фонема ([бок - ок], [вэк - эк], [дик - ик])
	третья (различение сонорных и артикулируемых шумных)	третий		различение сонорных и артикулируемых шумных: [м - б], [р - д], [н - г], [ж - в]
	четвертая (различение твердых и мягких согласных)	четвертый	-	различение твердых и мягких согласных: [н - н'], [м - м'], [б - б'], [д - д], [в - в'], [з - з'], [л - л'], [р - р']
	пятая (различение сонорных)	пятый (различение сонорных)	первый второй третий	различение назальных и плавных + [j]: [м - л], [м - р], [н - л], [н - р], [н - j], [м - j] различение назальных: [м - н] различение плавных: [л - р]
	шестая (различение шумных)	шестой	-	различение сонорных и неартикулируемых шумных: [м - з], [л - х], [н - ж]
		седьмой	-	различение губных и язычных: [б - д], [б - г], [в - з], [ф - х]
		восьмой	-	различение взрывных и придумных: [б - в], [д - з], [к - х], [д - ж]
		девятый	-	различение передне- и заднеязычных: [д - г], [с - х], [ш - х]
		десятый	-	различение глухих и звонких: [п - б], [т - д], [к - г], [ф - в], [с - з], [ш - ж]
		одиннадцатый	-	различение шипящих и свистящих: [с - з], [ш - ж]
			-	различение плавных и [j]: [р - j], [л - j]